



**Universidade de
Aveiro
2018**

Departamento de Comunicação e Arte

**Paulo Miguel Marques Estratégias de memorização – um contributo para o
Correia Sampaio Lima ensino de piano**



**Paulo Miguel Marques Estratégias de memorização – um contributo para o
Correia Sampaio Lima ensino de piano**

Relatório de Estágio realizado no âmbito da disciplina de Prática Ensino Supervisionada apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizado sob a orientação científica do Prof. Doutor Fausto Neves, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho aos meus pais.

o júri

Presidente	Professora Doutora Sara Carvalho Aires Pereira, Professora Auxiliar, Universidade de Aveiro
Vogal – Arguente Principal	Professor Doutor Constantin Sandu, Professor Adjunto, Instituto Politécnico do Porto
Vogal - Orientador	Professor Doutor Fausto Manuel da Silva Neves, Professor Auxiliar em Regime Laboral, Universidade de Aveiro

agradecimentos

Aos meus pais, pelo apoio incondicional.

À minha família.

Ao Professor Doutor Fausto Neves pela orientação e apoio durante o mestrado.

À Professora Ana Paula Carreira pela amizade e generosidade em tudo o que me ensinou.

Ao Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga pela forma como me acolheu.

À Inês, pelo apoio incansável, dedicação e colaboração ao longo de todo o trabalho.

A todos que de alguma forma me apoiaram e contribuíram para a minha formação pessoal e académica.

palavras-chave

Música; Piano; Ensino; Memória; Estratégias de Memorização;

resumo

A memorização consiste na capacidade de guardar informação de forma a que possamos recuperá-la sempre que for necessário. Na preparação de uma obra, a memorização desempenha um papel fundamental, visto que pode ser um excelente indicador da compreensão musical. No entanto, muitas vezes, o ensino de estratégias de memorização é desvalorizado na formação dos alunos, acabando a memorização por acontecer, maioritariamente, pela repetição.

Desenvolvi neste Projeto Educativo - Parte II deste documento - o tema “estratégias de memorização”, tendo como principal objetivo elencar e testar uma série de estratégias que, apesar de terem sido aplicadas a alunos do 3º ciclo de piano, podem ser usadas transversalmente em todos os graus de ensino da música. Também foram experimentados dois jogos para testar a memorização, no sentido de tornar esta tarefa mais interessante e desafiante para os alunos.

Este documento está dividido em duas partes: na Parte I é apresentado o Relatório de Estágio e na Parte II o Projeto Educativo.

O Relatório de Estágio foi realizado no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Nesta secção são apresentados os relatórios de observação das aulas lecionadas e assistidas e as atividades de estágio realizadas, que conclui com uma reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada.

keywords

Music; Piano; Teaching; Memory; Memorization Strategies

abstract

Memorization consists of the ability to store information so that we can retrieve it whenever necessary. In the preparation of a piece, memorization plays a fundamental role, since it can be an excellent indicator of musical comprehension. However, the teaching of memorization strategies is often devalued in the formation of the students, and memorization happens, mostly, by repetition. In this Educational Project – Part II of this document – I developed the theme "memorization strategies", whose main objective is to list and test a series of strategies that, although they have been applied to students in the third cycle, can be used transversally in all grades of teaching music. Two games have also been tried out to test memorization, to make this task more interesting and challenging for students.

This document is divided into two parts: Part I presents the Supervised Teaching Practice report and, Part II, the Educational Project.

Part I includes the Supervised Teaching Practice report which was held at the Calouste Gulbenkian Conservatory of Music in Braga. In this section I present the observation reports of the classes taught and assisted and the internship activities carried out, which concludes with a reflection on the Supervised Teaching Practice.

Índice

PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1	Introdução	6
1.1	História e Contexto Organizacional.....	6
1.2	História da Instituição.....	6
1.3	Descrição do meio sociocultural envolvente.....	9
1.4	Instalações e Equipamento	9
1.5	Cursos e Regimes	10
1.6	Plano Geral de Intervenção	10
1.6.1	Projeto Educativo	11
1.6.2	Plano Anual de Atividades.....	13
1.7	Órgãos de gestão	14
1.8	Estrutura Organizativa	14
1.9	Recursos Humanos	15
1.10	Oferta Formativa	15
1.11	Associações.....	16
1.12	Encarregados de Educação.....	16
1.13	Parcerias externas	17
2	Prática de Ensino Supervisionada (PES)	18
2.1	Plano anual de formação	18
2.2	Caracterização da Orientadora Cooperante.....	18
2.3	Caracterização dos alunos	19
2.3.1	Aluno A	20
2.3.2	Aluno B.....	20
2.3.3	Aluno C.....	21
2.3.4	Aluno D	21
2.3.5	Grupo de Música de Câmara (MC)	21
2.4	Aulas.....	22
2.5	Aulas observadas.....	22
2.6	Aulas lecionadas	22
2.7	Prática de ensino	23
2.7.1	Funcionamento da Prática de Ensino Supervisionada	23
2.7.2	Registos das aulas.....	23
2.8	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	24
2.9	Atividades.....	26
2.9.1	Audição da classe de piano da professora Ana Paula Carreira, CMCGB	26
2.9.2	Research ‘Hands on’ PIANO, Aveiro.....	26
2.9.3	Semana do Piano, Braga	27
2.9.4	Workshop - História Sonora	27

3	Conclusão.....	29
 PARTE II - PROJETO EDUCATIVO		
4	Introdução	31
5	Tipos de memória	34
5.1	Introdução	34
5.2	Memória	34
5.2.1	Memória de Curto Prazo.....	35
5.2.2	Memória de Longo Prazo	37
5.3	A memória na música	40
5.3.1	Memória Auditiva	41
5.3.2	Memória Cinestésica	43
5.3.3	Memória Visual	44
5.3.4	Memória conceptual.....	45
5.3.5	Relação entre as memórias cinestésica e conceptual.....	47
5.4	Estratégias de memorização	47
5.4.1	Introdução.....	47
5.4.2	Princípios gerais de memorização em música.....	48
5.4.3	Importância da análise, do estudo mental e da mnemónica na memorização.....	49
6	Metodologia	54
6.1	Observação passiva das competências de memorização dos participantes.....	54
6.2	Intervenção e avaliação	54
6.3	Constituição da amostra	55
6.4	Seleção dos excertos para avaliação de resultados.....	55
6.5	Estratégias utilizadas	55
6.5.1	Questionário.....	56
6.5.2	Diário de Bordo	56
6.5.3	Estratégias utilizadas em sala de aula.....	58
7	Aplicação didática do Projeto Educativo	59
7.1	Sessão 1.....	59
7.2	Sessão 2	60
7.3	Sessão 3	62
7.4	Sessão 4	62
8	Resultados	65
8.1	Análise da prática de observação	65
8.2	Análise da intervenção	65
8.2.1	Participante A.....	65
8.2.2	Participante B	66
8.3	Análise dos questionários.....	66
8.4	Análise dos dois momentos de avaliação	67
8.4.1	Participante A.....	67
8.4.2	Participante B	68

9	<i>Discussão de resultados</i>	68
10	<i>Conclusão e reflexões finais</i>	71
11	<i>Bibliografia</i>	73
12	<i>ANEXOS</i>	76
12.1	Anexo 1 – Relatórios de Observação	77
12.1.1	Aluno A	78
12.1.2	Aluno B	94
12.1.3	Aluno C	108
12.1.4	Aluno D	130
12.1.5	Música de Câmara	143
12.2	Anexo 2 - Planificações	150
12.2.1	Planificações do Aluno A	151
12.2.2	Planificações do Aluno B	158
12.2.3	Planificações do Aluno C	165
12.2.4	Planificações do Aluno D	172
12.2.5	Planificações do Grupo de Música de Câmara	179
12.3	Anexo 3 – Cartaz da Semana do Piano	192
12.4	Anexo 4 - Excertos utilizados para a avaliação do PE	194
12.5	Anexo 5 – Diário de bordo preenchido pelo participante A	197
12.6	Anexo 6 – Diário de bordo preenchido pelo participante B	232
12.7	Anexo 7 - Questionários respondidos pelo Participante A	247
12.8	Anexo 8 - Questionários respondidos pelo Participante B	250
12.9	Anexo 9 - Grelhas de avaliação da apresentação dos excertos - participante A	253
12.10	Anexo 10 - Grelhas de avaliação da apresentação dos excertos - participante B	256

Índice de figuras

Figura 1 - Principais componentes do sistema da memória, segundo Baddeley (Eysenck, Keane, 2007, p.195).....	37
---	----

Parte I

Prática de Ensino Supervisionada

1 Introdução

Realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (CMCGB), no ano letivo 2017/2018, tendo início no dia 3 de outubro de 2017, prolongando-se até ao dia 17 de maio de 2018. Esta atividade consistiu na prática pedagógica de coadjuvação letiva de 4 alunos: um aluno do 2º ano de nível Elementar, um aluno do 1º grau, dois alunos de 3º grau. Além disso, consistiu também na observação de um grupo de música de câmara (piano a 4 mãos) constituído por dois alunos do 6º grau, conforme definido no meu Plano Anual de Formação. Incluiu-se também a organização e a participação em quatro atividades: duas no conservatório e duas na Universidade de Aveiro.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) apliquei o meu Projeto Educativo em aulas e sessões, realizadas com os dois alunos de 3º grau. Este processo foi acompanhado pela orientadora cooperante, professora Ana Paula Carreira.

1.1 História e Contexto Organizacional

A Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga integra a rede de oferta de ensino público no ensino especializado de música. Neste contexto, torna-se essencial fazer referência à sua história, ao Projeto Educativo (PE), ao Plano Anual de Atividades (PAA), à relação com o meio, bem como à sua estrutura organizativa.

1.2 História da Instituição

Dados os seus anos de existência, a história do CMCGB é extensa e de uma riqueza incomparável. Ela encontra-se no site da instituição, contada pelas palavras da diretora, Dra. Ana Maria Caldeira.

“O Conservatório de Música de Braga inaugurou-se no dia 7 de Novembro de 1961 como uma instituição de tipo associativo e de carácter particular. Assim sendo, as suas receitas constituíam-se a partir das propinas dos alunos e das quotas dos sócios ordinários, sócios protetores e outras entidades ou organismos. É neste âmbito que esta escola beneficia do extraordinário apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, que forneceu os instrumentos e se propôs auxiliar na manutenção, assim como do empenho e força de vontade da sua fundadora, D. Adelina Caravana, que era a diretora pedagógica.

Funcionando inicialmente num pequeno edifício, no Campo Novo, teve que, no ano seguinte, ser mudada para outro maior, já com jardim infantil anexo, porque despertou e atraiu demasiado interesse e a sua procura foi cada vez maior. Considerando o Ministério que o ensino aí ministrado era uma experiência pedagógica de âmbito artístico ímpar, transforma-a em *Escola Piloto de Educação Artística*.

Satisfeita com o trabalho que estava a realizar no campo musical, mas consciente de que as instalações eram insuficientes e antigas, a fundadora, mais uma vez, pede auxílio à Fundação. Dado o desenvolvimento que o Conservatório atingiu, a Fundação resolveu pôr à sua disposição, em regime de comodato, um edifício por ela concebido e construído. Com a construção do atual edifício, inaugurado a 31 março de 1971, reconhece-se à escola o lugar que lhe compete, numa verdadeira política de descentralização da cultura musical.

Com novas instalações e por vontade expressa, quer do presidente da Fundação Gulbenkian, quer da diretora da escola, o Conservatório passa a ter novas perspetivas: acrescenta as Artes Plásticas no domínio artístico e preconiza nos seus planos curriculares que os alunos, a par dos seus cursos de arte, poderão terminar o seu 5º ano liceal, assim como frequentar, em seguida, cursos superiores em plano próprio.

Tendo essa Fundação posto à disposição do Ministério da Educação Nacional as instalações do Conservatório, a partir de Outubro de 1971, foi determinado, que no ano letivo 71/72 fosse criada uma *Escola Piloto* com ensino pré-primário, primário, ciclo preparatório e liceal, secção de música com cursos complementares e curso superior de Piano, secção de Ballet, secção de Artes Plásticas e Fotografia e secção da Arte Dramática, cuja direção ficaria dependente da reitoria do Liceu D. Maria II, deixando de funcionar em regime particular e concebida nos moldes em que hoje se encontra, oficial e gratuita, sendo o apoio técnico e administrativo garantido por esse estabelecimento de ensino.

A complexidade desta *Escola Piloto* numa experiência pedagógica pioneira de ensino integrado começa a ser uma realidade e, para uma melhor direção da mesma, a luta seguinte passou a ser pela sua autonomia, com separação administrativa do Liceu e oficialização dos Cursos Artes Plásticas e Fotografia, assim como da secção pré-primária. Por Despachos sucessivos do Ministério a definição da escola e da sua autonomia é sempre adiada devido à “sua complexidade”, continuando administrativamente dependente do Liceu, como secção deste. O Ministério da Educação e Universidades só em Abril de 1982 cria, esta Escola de Música, com o nome de Calouste Gulbenkian, e define-a como “um estabelecimento especializado no ensino da música e outras disciplinas afins, ministrando ainda, em regime integrado, os ensinos primário, preparatório e secundário”, independente do liceu, conferindo-lhe autonomia administrativa e criando uma direção, no regime de Comissão Instaladora.

Apesar de considerar muito válida a experiência recolhida até ao momento e acreditar na sua ação para o futuro, o Governo entende ainda que deve manter a escola em regime de experiência por um período de mais quatro anos, com início no ano letivo 83/84. Nesse mesmo ano, a 1 de Julho, é publicado o Decreto-lei n.º 310/83 que visa estruturar o ensino das várias artes, quer a nível da regulamentação do ensino integrado do básico ao secundário, quer a nível do ensino superior.

Por este diploma, que nunca foi bem-recebido no mundo musical, é retirado o estatuto de ensino superior aos Conservatórios, sendo criadas ao mesmo tempo Escolas Superiores em Lisboa e Porto, visando a formação de profissionais ao mais alto nível técnico e artístico.

De acordo com os princípios definidos por este diploma é publicada uma Portaria que vem definir as disciplinas e cargas horárias que constituem os planos de estudos no que

respeita à formação específica e vocacional de forma a conseguir uma integração equilibrada e garantir a consecução dos objetivos pretendidos.

Estabelece igualmente a obrigatoriedade de testes vocacionais para entrada na escola, no 1º e 5º anos, bem como mecanismos que permitam a saída de alunos considerados não aptos para a música.

Antes de ver finalizado o prazo estipulado para a sua experiência pedagógica (1987), o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian assiste ainda a outra grande mudança na sua curta existência: vê a sua designação de Conservatório a ser mudada para Escola C+S.

Nesse ano de 1986, não se muda apenas a terminologia pela qual a escola é designada, mas assiste-se a algumas alterações estruturais na vida interna desta instituição, nomeadamente no seu corpo docente das disciplinas de formação geral, pois é criado um quadro de efetivos, garantindo alguma estabilidade ao projeto educativo da escola.

É no âmbito da nova filosofia subjacente à Lei de Bases do Ensino Artístico e do espírito das escolas profissionais que o GETAP preconiza uma nova reestruturação global para a escola, com o objetivo de instalar uma Escola Especializada de Música. Começa por estabelecer novos planos curriculares para os 1º, 5º e 7º anos de escolaridade, com reforço da componente artística, e acaba com a publicação do decreto que cria e define o regime de funcionamento do Conservatório do ano letivo 1993/94 ao ano 2009. Este tempo de quase 15 anos foi muito importante para o ensino especializado da música, pois a carga horária da área vocacional, que para muitos críticos era em demasia, para quem pretendia fazer um trabalho de qualidade no ensino básico foi um período de ouro. Importava então harmonizar, em conformidade, os planos de estudo dos cursos de ensino artístico especializado de nível básico, criados pela Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho, alterada pela Portaria n.º 267/2011, de 15 de setembro, de forma a valorizar a especificidade curricular do ensino artístico especializado, assegurando uma carga horária equilibrada na qual, progressivamente, predominasse a componente artística especializada.

Pela Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho cria-se o Curso Básico de Dança, o Curso Básico de Música e o Curso Básico de Canto Gregoriano do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e aprovam-se os respetivos planos de estudo. O presente diploma estabelece ainda o regime relativo à organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos referidos, bem como o regime de organização das iniciações em Dança e em Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Novas propostas de planos de estudo são apresentadas em março de 2012 e da necessidade de concretização da reforma dos cursos artísticos especializados de nível secundário nas áreas da Dança e da Música, para que a 5 de julho saia o Decreto-Lei n.º 139/2012 que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos do ensino secundário, reforçando, entre outros aspetos, a autonomia pedagógica e organizativa das escolas. Adotando os pressupostos genéricos presentes na revisão da estrutura curricular do ensino secundário geral, pretende-se salvaguardar e valorizar a especificidade curricular do ensino artístico especializado. Neste contexto, cria-se o Curso Secundário de Música (com as vertentes em Instrumento, Formação Musical e Composição), o Curso Secundário de Canto e o Curso Secundário de Canto Gregoriano e aprovam-se os respetivos planos de estudos em regime integrado e em

regime supletivo, pela Portaria n.º 243-A/2012, de 13 de agosto. A maior novidade dos atuais currículos refere-se a uma maior flexibilidade na organização das atividades e tempos letivos que passa a ser gerida de forma flexível, ficando a definição da duração das aulas ao critério de cada escola, estabelecendo -se um mínimo de tempo por disciplina e um total de carga curricular a cumprir.

Atualmente o Conservatório assume-se como uma Escola Artística de elevado nível técnico e artístico, procurada por muitos pais e alunos, pelos indicadores de sucesso educativo, obtido através das apresentações públicas, dos *rankings* dos exames e provas finais e pela avaliação externa. É por isso necessário situar o Ensino Artístico no quadro da educação e formação ao longo da vida, confrontando-o com as exigências da sociedade cognitiva num contexto económico e cultural de globalização, no qual as linguagens simbólicas adquirem um papel determinante em todas as formas de comunicação, daí as suas problemáticas se centralizarem em torno da escolaridade obrigatória e de uma educação para todos. E, estas ideias não são novas, de forma alguma, pois João de Barros desencadeou, no âmbito da 1ª República, uma campanha pela Educação Artística, afirmando que não há sociedade democrática que viva e progrida sem o culto da arte, sendo secundado por Leonardo Coimbra: “A primeira educação deve ser a artística”.

Ana Maria Caldeira
Outubro de 2012

1.3 Descrição do meio sociocultural envolvente

O CMCGB está inserido numa zona central da malha urbana da cidade de Braga. Situa-se no nº236 da Rua da Fundação Calouste Gulbenkian, perto do centro da cidade. Encontra-se relativamente perto de espaços culturais, contribuindo para uma permuta mais eficaz entre as várias instituições da cidade, nomeadamente o Theatro Circo, o Espaço Vita, o Fórum Braga, a Universidade do Minho, entre outros.

É de realçar que nos últimos anos tem havido um aumento da oferta cultural nesta cidade.

1.4 Instalações e Equipamento

O CMCGB dispõe de instalações próprias para a lecionação das diversas disciplinas, exceto para a disciplina de educação física (para a qual depende do Pavilhão do Hóquei Clube de Braga e das Piscinas Municipais). Para a realização de concertos e recitais dispõe de instalações apropriadas, os dois auditórios da escola, e recorre ainda a espaços culturais da cidade para desenvolver a sua ação educativo-cultural.

Para facilitar o estudo dos alunos a escola permite-lhes que possam utilizar os espaços livres do conservatório. Em articulação com a Associação de Pais e sob a sua responsabilidade os alunos do primeiro ao quarto ano dispõem de um espaço de acolhimento e de acompanhamento.

1.5 Cursos e Regimes

No CMCGB todos os alunos estão sujeitos a provas de ingresso para o curso básico e secundário de música e verifica-se a seguinte distribuição por ano, turma (com, no máximo, 26 alunos) e regime:

Regime integrado:

- Primeiro ciclo, 2 turmas por ano de escolaridade;
- Segundo e terceiro ciclos, 2 ou 3 turmas por ano de escolaridade;
- Ensino secundário, 1 a 2 turmas por ano de escolaridade.

Regime articulado:

Embora seja possível usufruir do Regime Articulado, as informações relativas ao mesmo não estavam, à data de conclusão deste relatório, disponíveis no site da escola. Obtive a informação de que este regime está a funcionar em parceria com o Agrupamento de Escolas de Maximinos, sendo que os professores do conservatório se deslocam a uma das escolas do agrupamento para lecionarem Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento. Não consegui obter dados relativos ao número de alunos contemplados neste regime.

Regime supletivo:

- Curso complementar, 1 turma por ano.

Curso livre de dança:

- Os diversos graus do curso da Real Academia de Dança de Londres e o número de turmas varia em função do número de alunos em cada grau e da carga letiva das docentes.

1.6 Plano Geral de Intervenção

O Projeto Educativo e o Plano Anual de Atividades de uma escola são instrumentos que estão articulados com as estratégias de construção da autonomia da mesma. Esta autonomia surge no contexto da descentralização das políticas educativas, redefinindo o papel da escola como unidade fundamental do sistema educativo. Assim, penso ser de grande relevância dar a conhecer parte do documento do Projeto Educativo (disponível para consulta no site do conservatório), que reflete a identidade deste conservatório. Como tal, de seguida, apresento excertos deste documento, cuja elaboração teve o contributo da professora Ana Paula Carreira.

1.6.1 Projeto Educativo

1.6.1.1 Fundamentos pedagógicos e identidade cultural

“Para falarmos dos fundamentos pedagógicos do Conservatório, não podemos deixar de começar por falar da Música como o cerne/motor dos referidos fundamentos. Procurar uma definição para esta arte foi uma tarefa árdua, que colocou dificuldades e constrangimentos até aos pensadores e músicos mais brilhantes ao longo dos tempos, sem nunca se chegar a encontrar a definição por excelência. Poderíamos citar imensas definições encontradas, mas pegar na de um compositor reconhecido da história da Música inspira e transporta-nos para uma dimensão que parece transcender o conceito teórico e dota-o de credibilidade. Falamos de alguém que viveu, compôs, tocou e amou a Música, L.V. Beethoven. “A Música é uma revelação mais alta do que a ciência e a filosofia” L.V. Beethoven. Com esta definição Beethoven colocou a Música num plano de indiscutível relevância e que nos pode questionar sobre a possibilidade de a colocar unicamente nos parâmetros da razão. Paul Dukas disse: “A Música é, antes de tudo, uma arte de expressão séria e sublime”. Ainda que menos “ousado”, não deixa de lhe atribuir uma definição que apela à subjetividade e a valores que tocam o universal como, por exemplo, o belo. Quando por trás de um projeto pedagógico temos uma arte com esta natureza está encontrado o primeiro fundamento, ou a causa primeira, da sua existência. A Música é, no nosso Conservatório, a nossa metafísica. Mas é preciso conhecer, viver, amar esta arte, e, para isso, é preciso aprender, compreender através de muito ouvir e, para alguns, praticar. Para muitos, o amor à Música confunde-se com o amor ao seu instrumento, mas, no fundo, as questões de pormenor não nos desligam da nossa procura de legitimar este gosto através da melhor aprendizagem que se possa ter sobre o conhecimento desta arte. Do primeiro ciclo ao secundário buscamos o desvelar de tudo o que tem a ver com a Música e a prática de um instrumento na procura de um conhecimento e vivência que nos aproxime da essência do que é ser músico. Sabemos que a beleza desta arte pode ser fruída sem grande conhecimento, isto é, o prazer musical nem sempre está condicionado à aquisição de competências técnico- teóricas e que ouvir música pode ser uma forma de inteligência emocional, mas um músico tem que percorrer outro caminho. Cabe ao músico tentar perceber e aprender tudo o que é compreensível para um dia conseguir interpretar o que está para lá, o mágico, o indizível, por outras palavras e em linguagem filosófica, o “não dito” da Música. Mas este projeto não começa e termina aqui. Somos herdeiros de um projeto pioneiro e do qual nos orgulhamos, em que a formação integral dos alunos é assumida com verdadeiro espírito de missão. Um músico não pode viver alheado da sua formação geral e esta é uma fonte de aquisição de conhecimento que contribui para o desenvolvimento das suas capacidades e competências. Este projeto singular chama-se ensino integrado e, de facto, foi tão bem-sucedido que um estudo feito, numa das anteriores legislaturas, implementou e potenciou o seu alargamento a toda a rede de Conservatórios públicos do país. Construímos um projeto, que deu frutos em várias 8 gerações, e que foi conseguido com o sabor da luta na procura de um caminho em que a transversalidade e complementaridade dos saberes era, é e será o garante de uma formação de excelência. Mais do que o conforto da coabitação da aprendizagem dos vários saberes, no mesmo espaço físico, o que nos

move é essa crença profunda na mais-valia da interação dos saberes e que, com certeza, contribuirá para a construção de seres humanos melhores e mais capazes. Este é o nosso presente e o futuro que, todos os dias, procuramos construir. André Gide, a propósito da música de Chopin, disse que “carrega de emoção cada nota” e André Candé complementou dizendo de “responsabilidade”. Fazendo uma analogia com esta citação, poderíamos dizer que cada um de nós carrega o facto de sermos uma “emoção” e uma “responsabilidade” neste projeto. Não há excluídos: todos (comunidade educativa) são parte integrante do projeto e todos somos chamados a ultrapassar os limites e alcançar o “infinito”.¹

(Projeto Educativo 2014 – 18 – pp. 8 – 9)

1.6.1.2 Uma escola de cidade, voltada para a cidade

“O Conservatório de Braga vem construindo um percurso gradual de abertura à cidade e ao meio que o tornou num polo de sinergias dentro e fora de portas. O reconhecimento público do papel de relevo que tem vindo a assumir, na cidade, exprimi-se na atribuição do prémio Entidade, na XVI edição dos Galardões da nossa Terra 2013, da cidade de Braga. Criador de um plano de atividades verdadeiramente peculiar, pela sua riqueza e dimensão, aberto a uma construção “operária” de quem luta pela conquista da afirmação de uma identidade, é este que torna a face mais visível do Conservatório como prestador de verdadeiro serviço público em áreas como a educação, a formação de públicos, a divulgação da música erudita, a solidariedade, etc. A divulgação das práticas e competências adquiridas, fruto da sua visão estratégica, torna-se efetivamente no veículo, por excelência, de partilha do conhecimento e de abertura à interação com a cidade e o meio. Atividades como o grande projeto que constitui o espetáculo musical anual, os concertos pedagógicos internos e abertos às escolas dos arredores, as diversas participações das várias orquestras e coros, os estágios de verão da orquestra com maestros de renome internacional, os intercâmbios com outros Conservatórios, nomeadamente com o Conservatório de Pontevedra, a participação em eventos e datas comemorativas em escolas/agrupamentos da cidade, em instituições ou em colaboração com as Câmaras Municipais, o projeto OJ.COM ou a organização de concursos nacionais e masterclasses, são um exemplo vivo e exaustivo da permanente interação do Conservatório com a cidade e o meio musical nacional, como foi a Homenagem à grande pianista e professora Helena Sá e Costa que congregou, no palco do auditório do Conservatório, um elenco de sumidades do mundo da política e da música. Mas esta interação não se limita à área vocacional do Conservatório que, assumindo uma missão de formação integral dos alunos, procura diversificar a oferta formativa dos alunos e da sua comunidade educativa. Neste sentido desenvolve atividades no âmbito do Desporto Escolar, na Educação para a Saúde, visitas e viagens de estudo, participação em concursos temáticos organizados pelo MEC, pela autarquia e outras instituições e a colaboração e organização de campanhas de solidariedade (de que são exemplos o Banco Alimentar ou a Dádiva de Sangue) reflexo de uma escola que potencia o

¹ Contributo da professora Ana Paula Carreira

desenvolvimento do exercício de uma cidadania responsável, ativa e voltada para o(s) outro(s), o ambiente e o Mundo Global.”

(Projeto Educativo 2014-18, pp. 7-8)

1.6.1.3 Metas e objetivos orientadores do plano de ação

“O projeto educativo assume como regime de frequência de referência o regime integrado e visa proporcionar aos alunos uma educação de qualidade marcada por uma intervenção ativa dos seus atores com os seguintes objetivos:

- Impedir o aparecimento do abandono escolar no Conservatório;
- Impedir o insucesso, mantendo o número de negativas, abaixo dos 5%;
- Limitar as retenções na casa dos 2%;
- Proporcionar aos alunos que ingressam no Conservatório condições para que uma parte significativa possa concluir o ensino secundário de música e que a grande maioria ingresse no ensino superior;
- Promover o desenvolvimento harmonioso da personalidade dos alunos;
- Promover práticas inclusivas de apoio e de acompanhamento de alunos com necessidades educativas especiais;
- Articular cultura musical e cultura científico-humanística;
- Fomentar o profissionalismo docente, investindo na formação, na inovação e na tecnologia educativa.
- Estimular a interação com escolas congéneres, nacionais e internacionais;
- Promover a realização de concertos em contextos diferenciados.

Sendo o clima ou ambiente de aprendizagem caracterizado por um elevado sentido de responsabilidade, de entreajuda, de cidadania ativa e de convivência colaborativa entre pares e com toda a comunidade escolar, não é difícil conseguir atingir estes objetivos e metas. Quando a escola foi colocada perante um novo desafio, o de aumentar o seu número de alunos por turma, que operacionalizou com dificuldade, dada à exígua área das salas de aula, recebeu, na altura não conseguir atingir estas metas, mas como existe um ambiente educativo situado num nível superior de qualidade, de rigor e de exigência que caracterizam os docentes do Conservatório, tal não aconteceu. O processo de ensino-aprendizagem, espelhado no CMCG, assenta numa aprendizagem ativa e interativa, onde todos os elementos da comunidade educativa estão envolvidos na prossecução de práticas pedagógicas e modelos de ensino inovadores criando um ambiente harmonioso, de elevada autoestima, de crescimento e desenvolvimento de competências pessoais. Desejamos que o CMCG seja uma escola reconhecida pela excelência do seu trabalho quer entre os pares, quer na sociedade em geral, valorizando a transdisciplinaridade do ensino das ciências, das letras e em particular das artes.”

(Projeto Educativo 2014-18, pp. 12-13)

1.6.2 Plano Anual de Atividades

Atualmente, a Escola oferece várias atividades que se desenvolvem tanto no âmbito das disciplinas curriculares, como fora delas, tais como: Masterclasses,

concertos, palestras, audições, publicações, seminários, musicais, conferências, exposições, concursos e visitas de estudo.

As atividades devem ser aprovadas e incluídas no Plano Anual de Atividades no início de cada ano letivo.

1.7 Órgãos de gestão

Nos termos do disposto no Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de abril, na redação que lhe foi conferida pelo Decreto-lei nº 137/2012, de 2 de julho, designado por RAAGE Lei 24/99 de 22 de Abril, a gestão do CMCGB é assegurada por 5 órgãos: Conselho Geral (órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa), Direção (órgão executivo da escola, unipessoal, representado pela figura do Diretor), Conselho Pedagógico (órgão de coordenação e orientação educativa da escola, nomeadamente nos domínios pedagógicos e didáticos, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente), Conselho Administrativo (órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira da escola) e os órgãos de gestão intermédia: Departamentos curriculares e Conselho de Diretores de Turma (órgão de coordenação da atividade do conselho de docentes e dos diretores de turma, constituído pelos docentes Titulares de Turma do 1º Ciclo e pelos Diretores de Turma dos 2º e 3º Ciclos, do Secundário e dos alunos Supletivos).

1.8 Estrutura Organizativa

A estrutura organizativa compreende os órgãos de direção, gestão e administração e responsáveis pelas estruturas de apoio pedagógico e de apoio logístico.

A composição, a competência e o modo de funcionamento dos órgãos de administração e gestão estão definidos no Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como em legislação complementar.

1. São órgãos de direção, administração e gestão do Conservatório:

- O Conselho Geral;
- O Diretor;
- O Conselho pedagógico;
- O Conselho administrativo.

2. Estruturas de coordenação e supervisão:

- Departamentos curriculares;

- Conselho de diretores de turma;
- Conselhos de turma.

3. Cargos de controlo do património:

- Diretor de instalações e responsável pelo CIBE (Cadastro e Inventário dos Bens do Estado);
- Responsável pelos instrumentos musicais;
- Responsável pelas instalações e equipamentos desportivos;
- Responsável pelo estúdio de gravação.

4. Outros cargos ou funções:

- Equipa das audições escolares;
- Coordenador do Desporto Escolar;
- Coordenador da Educação para a Saúde;
- Professor- bibliotecário.

As estruturas de orientação educativa têm como finalidade colaborar com o conselho pedagógico, com o diretor e com o Conselho Geral para assegurarem um acompanhamento eficaz do percurso escolar dos alunos, numa perspetiva promocional da qualidade educativa.

Todos os outros cargos e funções distribuídos pelos docentes do Conservatório têm como finalidade a responsabilização na divisão e especificidade de tarefas que uma escola, enquanto organização complexa e dinâmica, pressupõe contemplar para o seu bom funcionamento e eficácia. Uma das grandes preocupações do Conservatório é a preservação, manutenção e conservação do acervo instrumental que dispõe, de grande valor patrimonial.

1.9 Recursos Humanos

O CMCGB integra um corpo docente constituído por um total de 143 professores, sendo 45 pertencentes à Área de formação geral, dos departamentos de Monodocência, Ciências Sociais e Humanas, Expressões, Línguas, e Ciências Exatas e Naturais. Na área da Formação Vocacional de Música, 98 docentes constituem os departamentos Ciências Musicais, Canto e Classes de Conjunto, Instrumentos de Teclas, Instrumentos de Cordas e Instrumentos de Sopro e Percussão. O corpo do pessoal não docente é constituído por seis Assistentes Administrativos e 18 Assistentes Operacionais.

1.10 Oferta Formativa

Sendo uma instituição pública de Ensino Artístico Especializado de Música, o CMCGB oferece o Curso Básico de Música para alunos do 1º ao 3º ciclo em Regime de

Ensino Integrado (em que os alunos têm todas as disciplinas do ensino regular no conservatório) e em Regime Articulado (em parceria com o Agrupamento de Escolas de Maximinos, em que os professores do conservatório se deslocam à Escola Básica dos 2º e 3º ciclos), Curso Secundário em Música, para alunos do ensino secundário em ensino integrado, o Regime Supletivo de Música para alunos a partir do 5º grau, e o Curso Livre de Dança.

Presentemente o CMCGB proporciona formação vocacional nas seguintes áreas: Introdução e Técnicas de Composição, Análise e Técnicas de Composição, Educação e Formação Musical, História da Cultura e das Artes, Organologia e Acústica, Canto, Coro, Orquestra, Música de Câmara, Italiano, Alemão, Arte de Representar, Composição, Piano, Cravo, Violino, Violoncelo, Viola d'arco, Contrabaixo, Harpa, Guitarra, Clarinete, Fagote, Flauta, Oboé, Percussão, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete e Tuba.

1.11 Associações

A Associação de Pais e Encarregados de Educação (APEE) e a Associação de Estudantes (AE) constituíram-se nos termos da legislação aplicável. A APEE desenvolve a sua atividade de forma organizada e ininterrupta. A AE teve um período de interregno de vinte anos, tendo sido reativada no primeiro mandato da atual Diretora.

1.12 Encarregados de Educação

No CMCGB, os encarregados de educação, ou os seus representantes eleitos, participam de forma ativa na vida da escola, comparecendo nas reuniões periódicas com o Diretor de Turma, no Conselho de Turma, no momento aberto à sua intervenção, e participando de forma empenhada na Associação de Pais, que proporciona a todos os interessados alguns serviços e atividades considerados relevantes por toda a comunidade educativa.

No âmbito de um protocolo celebrado com a direção da escola a Associação de Pais gere um espaço designado por Sala do Aluno que pode ser frequentado por todos os alunos do 1º ciclo inscritos (sujeitos a uma mensalidade), que aí podem permanecer de forma organizada, lúdica e pedagógica, das 8 horas da manhã às 19 horas, nos tempos não letivos, e nos períodos de férias, exceto no mês de agosto.

A Associação de Pais criou, em 1999, o “Coro de Pais e Encarregados de Educação do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian”, com o objetivo, entre outros, de proporcionar aos pais e encarregados de educação a possibilidade de

atuarem em conjunto com os seus educandos em diversas atividades artísticas desenvolvidas de forma concertada com a escola.

Este coro é hoje uma instituição com mérito artístico reconhecido, com atividade regular na região de Braga.

A Associação de Pais e Encarregados de Educação dá emprego permanente a 6 colaboradores e vive de receitas exclusivamente geradas nos serviços prestados aos seus associados sem recurso a quaisquer financiamentos ou subsídios públicos ou privados. Esta associação procura, na sua ação permanente, afirmar a importância dos pais e encarregados de educação na relação com a escola e no papel que ela tem na formação para os saberes e para a cidadania.

1.13 Parcerias externas

Numa clara abertura ao meio, o CMCGB, desenvolve e potencia parcerias estratégias com várias instituições, algumas das quais foram cooptadas e integram o Conselho Geral:

- Universidade do Minho (com representação no CG)
- Universidade de Aveiro
- Instituto Piaget
- Theatro Circo
- Câmara Municipal de Braga (com representação no CG)
- Câmara Municipal de Barcelos
- Casa do Professor
- Projeto Homem
- Agrupamento de Escolas de Real, alicerçando o seu contrato de autonomia
- Agrupamento de Maximinos (regime articulado)
- DST Group (com representação no CG)
- GGeneration (com representação no CG)

2 Prática de Ensino Supervisionada (PES)

2.1 Plano anual de formação

No início do ano letivo, foi necessário definir o meu plano anual de formação para a Prática de Ensino Supervisionada. Realizou-se uma reunião onde foi definido o funcionamento da PES, abordando 4 temas: prática pedagógica de coadjuvação letiva, participação em atividade pedagógica do orientador cooperante, organização de atividade e participação ativa em ações a realizar no âmbito de estágio. Ficou estipulado que eu observaria as aulas durante o 1º período e lecionaria algumas aulas nos 2º e 3º períodos. O plano anual de formação foi devidamente preenchido e assinado pelos orientadores científico e cooperante, sendo de salientar que este documento sofreu algumas alterações ao longo do ano letivo, fruto de oportunidades que surgiram, no que às atividades extracurriculares diz respeito.

2.2 Caracterização da Orientadora Cooperante

Ana Paula Carreira concluiu o Curso Superior de Piano no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga na classe da Prof. Maria Teresa Xavier. Estudou regularmente com os professores Luís Filipe Sá, Helena Sá e Costa, Sofia Lourenço, Luísa Tender e, pontualmente, com Sergei Kovalenko. Participou em masterclasses com Helena Sá e Costa, Sofia Lourenço, Vitalys Margulis, Constantin Sandu, etc. Gravou para a R.T.P e tocou em vários tipos de formação com Madalena Sá e Costa, João Paulo Teixeira, Hanelöre Fischer, Maria José Carvalho, Joana Rainha, Sofia Lourenço, Elisabete Gomes, Rosa Gondar e Vítor Gandarela. Foi várias vezes solista com a orquestra de Câmara do Distrito de Braga sob a direção do maestro António Baptista. É professora dos Quadros de Escola (QE) do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga e, atualmente, Presidente do Conselho Geral. Acumula funções no Conservatório de Música de Famalicão (ARTeduca). É Licenciada em Filosofia pela Facil Braga (UCP). É a diretora artística da Semana do Piano, de Braga, uma parceria entre o Município de Braga e o CMCGB, que realizou a II edição no ano 2018.

Biografia cedida pela professora Ana Paula Carreira

Quando iniciei a minha Prática de Ensino Supervisionada, não conhecia pessoalmente a orientadora cooperante, a professora Ana Paula Carreira, embora acompanhasse o percurso académico de alguns dos seus alunos. Além disso, esta foi muito bem referenciada pelo meu orientador científico, o professor Doutor Fausto Neves. Quando, no âmbito da minha PES, nos encontrámos pela primeira vez, percebi desde logo que seria uma orientadora exigente, séria, atenta e interessada. À medida

que o tempo passou, fui reparando na excelente relação da professora com os alunos e, inclusivamente, comigo. A professora aproveitava todo o seu tempo livre entre as aulas para me dar conselhos de como resolver determinados problemas dos alunos, no piano, de como cativar os alunos para o estudo do piano e como ter uma boa relação professor-aluno. Durante essas conversas, a professora abordou temas como o sistema de ensino, os alunos e as famílias, e o papel do professor na escola e na comunidade, entre outros assuntos que contribuíram significativamente para a minha aprendizagem, ao longo deste ano.

As aulas que observei revelaram uma professora exigente, com excelente gestão do tempo disponível, e dos objetivos a cumprir na mesma, sempre com grande atenção relativamente à técnica e musicalidade dos alunos. Embora, por vezes, pudesse ser um pouco dura, sempre fez questão de impedir que os alunos abandonassem a sala, no final da aula, sem que estes percebessem o afeto quase maternal que esta sentia por eles.

A professora Ana Paula tem estratégias para criar nos alunos rotinas de estudo, desde muito pequenos, nomeadamente, pedindo que escrevam no caderno o seu tempo de estudo entre as aulas, conferindo sempre essa informação no início de cada aula. Sendo este fator também demonstrativo da exigência da professora, revela-se preponderante na criação de hábitos de estudo e no gosto que, ao longo do tempo, os alunos vão revelando no seu estudo, pois percebem que o trabalho diário em casa leva a uma evolução grande nas aulas. A professora faz questão de exemplificar como os alunos devem interpretar as diferentes obras e os diferentes estilos, referenciando também diversas gravações para que os alunos possam ouvir várias interpretações em casa, estimulando o espírito crítico dos seus alunos.

2.3 Caracterização dos alunos

A descrição que se segue tem por base a minha observação ao longo das aulas, bem como uma contextualização feita pela professora cooperante. Nesta caracterização são abordados aspetos, tanto a nível pessoal, como académico. É importante referir que todos os alunos realizaram provas trimestrais e participaram nas audições de classe. Além disso, todos os alunos participaram no *Piano Day*, atividade inserida na Semana do Piano, em Braga.

2.3.1 Aluno A

Aluno com 12 anos, encontra-se no 7º ano no CMCG, no regime integrado (3º grau do Conservatório).

Apresenta uma leitura à primeira vista satisfatória e revela ter conhecimentos no âmbito da formação musical que em muito o auxiliam na aprendizagem de piano, nomeadamente o sentido rítmico, algum conhecimento das tonalidades e armações de clave.

O aluno demonstra ter um estudo diário irregular e muito pouco profícuo, o que se reflete na preparação das aulas, sendo os resultados desse mesmo estudo muito pouco visíveis. Assim, a sua evolução e aprendizagem das obras torna-se num processo demorado. Em contexto de sala de aula, mostra compreender a informação exposta pela professora cooperante e pelo professor estagiário, revelando dificuldades na execução devido à falta de rotinas de trabalho e de um estudo sem qualquer tipo de objetivos. Por duas vezes, no final do 1º e 2º períodos, o aluno foi referenciado num plano de apoio pedagógico (PAP), devido ao nível negativo atribuído na disciplina de instrumento. O diário de bordo deste Projeto Educativo foi incluído, como estratégia de estudo deste plano, no 2º período.

2.3.2 Aluno B

Aluno com 12 anos, encontra-se no 7º ano no CMCG, no regime integrado (3º grau do Conservatório). Revela uma boa capacidade de leitura embora menos cuidada, no passado recente, segundo informações da professora cooperante.

Apresenta uma excelente destreza digital e facilidades no domínio dos recursos técnicos e expressivos, nomeadamente na execução de dinâmicas, articulações e utilização do corpo para produzir diferentes timbres. Demonstra ser detentor de conhecimentos no âmbito da formação musical que o auxiliam muito na aprendizagem do piano, nomeadamente o sentido rítmico, o domínio das tonalidades e uma boa capacidade de entoar com nome de notas.

O aluno quase sempre demonstra a realização de um estudo individual regular, sendo possível observar evoluções positivas de uma aula para outra, facilitando o processo de aprendizagem.

Ao longo do ano, o aluno foi selecionado para participar nas audições finais diurnas do Conservatório.

2.3.3 Aluno C

Aluno com 8 anos, encontra-se no 2º ano no CMCG, no regime integrado (2º ano Elementar). Está referenciado com Necessidades Educativas Especiais (NEE), como consequência de lhe ter sido diagnosticado diabetes tipo I, sendo abrangida pela legislação aplicável a estas situações (Decreto-lei 3/2008).

Apresenta uma boa destreza digital, com uma colocação da mão, no piano, exemplar. Demonstra possuir conhecimentos adquiridos da Educação Musical, nomeadamente a capacidade de entoar com nome de notas e o domínio rítmico. Tem uma boa leitura, algo para o qual a professora cooperante contribuiu muito. Revela também uma evolução constante de aula para aula, o que significa já possuir uma boa rotina de estudo diária.

2.3.4 Aluno D

O aluno tem 10 anos, está no 5º ano do CMCG, no regime integrado (1º grau do Conservatório).

Apresenta uma boa destreza digital, embora seja pouco rigorosa ao nível das dedilhações, trocando constantemente os dedos, prejudicando, por vezes, a evolução das obras.

Este aluno demonstra um enorme empenho e dedicação ao piano, trabalhando insistentemente para atingir os resultados exigidos pela professora cooperante. Possui um excelente sentido crítico e uma excelente capacidade de se adaptar às indicações dadas nas aulas. Em sala de aula, revela-se um aluno comunicativo e interessado.

Como consequência do bom trabalho realizado ao longo do ano, o aluno foi selecionado para participar nas audições finais diurnas do Conservatório e, além disso, ganhou o 3º prémio no I Concurso de Piano Ibérico Adelina Caravana e o 2º prémio (*ex-aequo*) no Concurso de Piano Cidade de Gaia. Participou também no *Piano Day*, na Semana do Piano, em Braga.

2.3.5 Grupo de Música de Câmara (MC)

O grupo é formado por dois alunos, ambos a frequentar o 10º ano do CMCG, no regime integrado (6º grau do Conservatório).

Este grupo foi formado apenas este ano, no âmbito da disciplina de Música de Câmara, presente nos *curricula* do 6º grau ao 8º grau.

Ambos os elementos do grupo demonstraram facilidades a nível rítmico, fraseio musical, execução de dinâmicas e destreza digital, facilitando a evolução de uma aula para a outra.

O grupo funcionou muito bem ao longo do ano, principalmente no 1º e 3º períodos, tendo o 2º período sido menos produtivo. Apresentaram-se diversas vezes ao longo do ano em audições e atividades promovidas pelo Conservatório, em Portugal e em Espanha.

2.4 Aulas

As aulas, com duração de 50 minutos, decorreram nas salas M2 e M3 do CMCGB. Os recursos materiais disponíveis nessas salas são: um piano de cauda, dois bancos de piano, um computador, duas mesas e 3 cadeiras. Os registos dessas aulas foram compilados nos relatórios de observação e compõem o Anexo 1. As aulas lecionadas estão identificadas como tal. É importante realçar alguns aspetos relativos às aulas:

- Os alunos A, B e D têm duas aulas por semana.
- As aulas do Elementar são de dois tempos letivos, partilhados por dois alunos. No entanto, o aluno C não tem parceiro de aula e, então, a professora cooperante dá-lhe aulas de 50 minutos.
- O grupo de música de câmara tem apenas uma aula por semana.

2.5 Aulas observadas

Ao longo do período de estágio observei as aulas dos alunos A, B, C, D e grupo de MC, com a orientadora cooperante, professora Ana Paula Carreira.

O meu período de observação destes alunos ocorreu entre outubro de 2017 e maio de 2018, salvo as aulas lecionadas por mim.

2.6 Aulas lecionadas

As aulas lecionadas no âmbito da PES foram de elevada relevância no meu Mestrado em Ensino. Com elas, verifiquei a importância de uma boa preparação por parte do professor relativamente às obras em estudo por parte dos alunos, conhecendo cada pormenor das mesmas. Apercebi-me também da importância de reconhecer, ainda antes de entregar as obras aos alunos, quais as dificuldades que cada um deles vai enfrentar perante cada uma das obras, gerindo o programa escolhido de forma a contribuir para o desenvolvimento técnico e musical do aluno. a evolução do aluno.

2.7 Prática de ensino

2.7.1 Funcionamento da Prática de Ensino Supervisionada

A minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) teve início no dia 3 de outubro de 2017 e prolongou-se até ao dia 17 de maio de 2018. No início do ano letivo foi definido o funcionamento da PES: foi estipulado que eu observaria as aulas durante o 1º período e lecionaria algumas aulas nos 2º e 3º períodos. Nas aulas não lecionadas por mim, em que eu estava presente, a professora cooperante deu-me liberdade para intervir sempre que achasse pertinente. Além disso, a mesma colocou, por diversas vezes, questões, convidando-me a intervir na aula.

Foram-me atribuídos três alunos na prática pedagógica de coadjuvação letiva (2º ano de iniciação e 3º grau) e dois na participação em atividade pedagógica do orientador cooperante (1º grau e música de câmara – piano a 4 mãos). A escolha dos alunos envolvidos recaiu sobre a necessidade de aplicar o projeto educativo em alunos ainda numa fase inicial do estudo do piano, onde os hábitos de estudo e as capacidades ainda não estão muito desenvolvidas.

2.7.2 Registos das aulas

Os registos das aulas, que abrangem os relatórios de observação e as planificações trimestrais dos alunos, encontram-se nos Anexo 1 e 2, respetivamente, organizados por ordem cronológica e, no caso dos relatórios, com a identificação de quem deu a aula descrita no mesmo.

2.7.2.1 Relatórios de observação

Os relatórios foram ferramentas muito importantes para a minha aprendizagem ao longo da PES, contribuindo para uma observação atenta, criteriosa e crítica, quer das aulas observadas, quer das aulas lecionadas. No meu caso, estes consistem na descrição da aula. Nestes se incluem o programa abordado em cada uma das aulas, as metodologias utilizadas pela orientadora cooperante, as reações dos alunos, as dificuldades sentidas por parte dos mesmos e a resolução de problemas que surgiam, por parte da orientadora cooperante ou do estagiário.

2.7.2.2 Planificações

As planificações que a orientadora cooperante utiliza são anuais e trimestrais, contendo o programa para cada período letivo e os conteúdos abordados no mesmo.

Não foram realizadas planificações para cada aula, uma vez que o trabalho apresentado pelo aluno, com base no seu estudo diário, ditava as obras e conteúdos a abordar. Em conjunto com a orientadora cooperante, ficou determinado que, para acompanhar melhor as necessidades de cada aluno, utilizei, apenas, as planificações a longo prazo (Anexo 2)

Assim, o planeamento das aulas, a curto prazo, deu, antes, lugar ao conhecimento profundo de cada obra estudada pelos alunos.

Na minha opinião, este tipo de abordagem é mais realista, por ir ao encontro do trabalho realizado por cada um dos alunos, em cada um dos momentos do ano letivo. Por consequência, estimula a autonomia dos mesmos, no que diz respeito à organização do estudo, algo que tem influência direta na organização das aulas.

Em suma, a função de um professor de piano pressupõe a capacidade de ser flexível e de se adaptar ao estudo realizado entre as aulas, por parte do aluno. Esta é a forma de trabalhar da orientadora cooperante, adotada por mim durante a Prática de Ensino Supervisionada.

2.8 Metodologias de Ensino-Aprendizagem

A possibilidade de assistir às aulas lecionadas pela Professora Ana Paula Carreira traduziu-se numa aprendizagem essencial para a minha formação como professor. Tive a oportunidade de contactar com diversas estratégias de ensino-aprendizagem que me fizeram refletir sobre a importância de o professor ser capaz de se adaptar às necessidades de cada aluno, criando uma boa relação professor-aluno. Ao mesmo tempo, o estágio tornou-se um local de observação e recolha de informações que vão de encontro com o tema da minha investigação.

Relativamente aos métodos de ensino-aprendizagem utilizados pelo professor cooperante e, mais tarde, por mim, como professor estagiário, destaco:

- o método interrogativo, que foi frequentemente utilizado, permitindo construir uma comunicação entre a professora e o aluno, possibilitando ao professor a obtenção de um feedback do modo como o aluno está a assimilar os conteúdos ao longo do ano;
- o método expositivo, que aconteceu nos momentos de transmissão oral dos conteúdos;
- o método ativo, onde o professor aplicava os conteúdos anteriormente expostos;

- o método demonstrativo, que se traduzia nos momentos em que a professora exemplificava determinadas técnicas ou a forma de tocar determinadas passagens, sendo de realçar que a professora tocou sempre o programa para os alunos quando este lhes é entregue pela primeira vez.

Nas aulas não lecionadas por mim, em que eu estava presente, a professora cooperante deu-me liberdade para intervir sempre que achasse pertinente. Além disso, colocou, por diversas vezes, questões, convidando-me a intervir na aula, revelando um interesse muito grande na minha participação e opinião, acabando a orientadora cooperante por ter um papel preponderante na minha formação como professor.

No que concerne às estratégias de aprendizagem do piano, utilizadas pela orientadora cooperante, saliento as seguintes:

- Dividir a aula em diferentes partes, dedicando cerca de dez minutos, no início da aula, a escalas e arpejos, defendendo que o domínio das escalas é uma vantagem na procura de dedilhações e no conhecimento das diversas tonalidades;
- Marcar a pulsação de forma audível (percutindo com um lápis no piano ou contando em voz alta ou utilizando o metrônomo, procurando a igualdade rítmica, a pulsação e a noção de uniformidade de tempo ao longo de uma obra.
- Cantar com nome de notas enquanto o aluno toca, auxiliando na condução frásica;
- Analisar a obra musical logo numa fase inicial do estudo, para que o aluno compreenda as diferentes partes que constituem o todo;
- Exemplificar no piano o que pretende que o aluno realize, acompanhando sempre com uma explicação;
- Tocar em simultâneo com o aluno, no mesmo piano, dobrando, na maior parte das vezes, a mão direita, nos agudos, de forma a impulsionar o aluno para a compreensão frásica;
- Atribuir grande importância ao estudo num andamento lento com o objetivo de chegar a um andamento desejado, tendo consciência de todos os movimentos, investindo na articulação, bem como a antecipação e preparação do que se segue;
- Exigir, desde o início do estudo da peça, um grande rigor na execução de todo o texto musical;
- Realçar a importância do estudo sem pedal e da utilização do pedal, não como substituição do que os dedos não são ainda capazes de fazer, mas sim como uma ferramenta de melhoramento do que já é feito pelos dedos;

- Escolher um programa diversificado do vasto repertório pianístico, permitindo que os alunos compreendam a importância de saber interpretar obras de diversos períodos da história da música;
- Utilizar imagens extramusicais, permitindo que o aluno seja capaz de interpretar as obras mais facilmente, associando-as a imagens conhecidas pelo mesmo.
- Ter uma postura que influencie de forma positiva tanto a relação professor-aluno como a relação aluno-piano.

2.9 Atividades

2.9.1 Audição da classe de piano da professora Ana Paula Carreira, CMCGB

As audições de classe, realizadas trimestralmente, são importantes momentos de aprendizagem para os alunos. Se, por um lado, é uma forma de mostrarem o trabalho que realizaram ao longo período, desenvolvendo as competências necessárias para a performance, por outro, vêem o trabalho desenvolvido pelos colegas, criando referências e estimulando o espírito crítico. Estas audições realizam-se, geralmente, no auditório Madalena Sá e Costa do CMCGB, um auditório pequeno que promove um ambiente familiar e acolhedor.

No decorrer da minha PES e conforme estipulado no Plano Anual de Formação, fiquei encarregado de organizar a audição da classe da orientadora cooperante, no primeiro período.

Esta atividade decorreu no dia 24 de novembro de 2017, às 19h. O evento teve muita adesão de público, o que revela grande interesse por parte da comunidade escolar.

O programa desta atividade, elaborado por mim, não se encontra em anexo para garantir o anonimato dos alunos, ao abrigo da atual lei da proteção de dados.

2.9.2 Research ‘Hands on’ PIANO, Aveiro

Research ‘Hands on’ PIANO é um encontro organizado pelo Departamento de Arte e Comunicação (DeCA) da Universidade de Aveiro (UA), dedicado à área instrumental do Piano, cuja particularidade está no facto de fazer a simbiose entre dois tipos de encontros: a Convenção de cunho artístico à volta de um determinado instrumento e a Conferência de investigação académica tradicional, mas circunscrita a esta área instrumental. Pretende-se provocar um confronto e uma partilha de um modo

mais estreito entre produção artística e Investigação, criando oportunidades para que os saberes de artistas e de investigadores se possam cruzar com benefícios óbvios para ambas as partes. Este é o terceiro de uma série de encontros com estas características. O primeiro, Research 'Hands on' FLUTE, foi dedicado à Flauta e realizou-se em abril de 2017 com enorme participação de flautistas de todo o mundo. O segundo, Research 'Hands on' GUITAR, foi dedicado à Guitarra Clássica e realizou-se em outubro de 2017, reunindo múltiplos saberes em torno deste instrumento: investigação, composição, interpretação, estudos em performance e construção de instrumentos. O Research 'Hands on' PIANO teve lugar na Universidade de Aveiro nos dias 24 a 27 de janeiro de 2018.

Nesta atividade, organizada pela Universidade de Aveiro, participei ativamente, tendo integrado a equipa da comissão executiva.

2.9.3 Semana do Piano, Braga

Nas palavras da diretora artística do projeto, Ana Paula Carreira:

A II edição da **Semana do Piano**, uma parceria entre a Câmara Municipal de Braga (CMB), pelouro da cultura, e o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga convida, mais uma vez, à fruição de excelentes concertos e a momentos de encontro com o piano no contexto do quotidiano.

Numa clara aposta em consolidar e engrandecer esta oferta cultural, da cidade de Braga, esta edição traz aos seus palcos os pianistas Javier Negrín, Miguel Borges Coelho, Luís Pipa e o duo Jost Costa. Na componente pedagógica abre fronteiras com o "I Concurso de Piano Ibérico – Adelina Caravana" com o objetivo de estimular as aprendizagens, potenciar a evolução técnico-musical dos concorrentes e promover a excelência.

Marca encontro com o piano, "ao dobrar da esquina", na celebração do *Piano Day* no que se constitui como uma experiência inusitada para quem toca e quem ouve, surpreendendo o quotidiano de quem se quiser, deixar levar e ... fruir!

Fica o convite a participar na **semana do piano** que só pode realizar a sua essência com a presença de todos.

Participei ativamente na atividade, integrada na semana do piano, denominada *Piano Day* – "O piano sai à rua", que ocorreu no quinto dia do evento, 11 de abril de 2018. Neste dia, coordenei a participação dos vários alunos das duas instituições envolvidas: o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga e o Conservatório Bonfim, também sediado em Braga. No Anexo 3, encontra-se o cartaz da atividade.

2.9.4 Workshop - História Sonora

Com o objetivo de implementar diversas atividades que irão ajudar a desenvolver a criatividade dos alunos de trompa, este Workshop foi concebido para os alunos do 6º,

7º e 8º graus do Ensino Artístico Especializado da Música, ou correspondentes, e foi elaborado seguindo alguns princípios de autores como: Peter Webster, Maud Hickey, Thomas Priest, Eduardo Lopes, Helena Caspurro, entre outros.

Realizou-se no Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro, nos dias 14 e 15 de abril, entre as 14h e as 18h, tendo culminado numa pequena apresentação final aberta ao público às 18h de dia 15 no Auditório do DeCA. Esta atividade foi elaborada de forma a corresponder aos objetivos do Projeto Educativo da Filipa Salazar, aluna do segundo ano do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro.

Contribuí de forma ativa na planificação e elaboração das atividades, na organização, nas questões de logística (espaço e material), na divulgação e na orientação do workshop, sobretudo na parte que antecedeu a utilização da trompa, desde a apresentação, a atividades de expressão criativa utilizando, somente, o corpo.

3 Conclusão

A Prática de Ensino Supervisionada foi essencial para o meu desenvolvimento enquanto professor. A oportunidade de desenvolver as minhas competências na área do ensino, num contexto ideal (num reconhecido conservatório de ensino integrado, numa classe com enorme potencial, orientado por uma professora com mais de 30 anos de serviço e cujo trabalho se reflete nos vários pianistas que formou, ao longo da sua carreira) foi muito marcante e enriquecedora, quer a nível académico, quer a nível socio-afetivo, quer a nível pessoal.

Um dos principais ensinamentos retirados desta experiência foi a importância da gestão do tempo útil de aula. Ao longo das aulas que fui dando, fiquei cada vez mais sensível a este aspeto, tendo-me tornado mais eficaz na gestão do tempo das atividades implementadas.

Desenvolvi a forma de comunicar com os alunos e conferi a necessidade de os conhecer para escolher o programa adequado às suas necessidades. Constatei que a motivação de um aluno pode ser um aspeto decisivo para os seus resultados. Por essa razão, é muito importante estimular uma relação positiva entre o professor e o aluno, e entre este e o piano.

Verifiquei, também, que as atividades extracurriculares performativas são muito importantes para os alunos terem oportunidade de tocar em público e, simultaneamente, são importantes para a relação do conservatório com a comunidade, contribuindo para a formação de novos públicos.

Refletindo sobre o trabalho que fiz ao longo deste ano, sinto-me realizado e desejoso de pôr em prática os conhecimentos e as ferramentas que adquiri.

Parte II

Projeto Educativo

4 Introdução

Desde o início do século XX que a maior parte dos pianistas interpreta as obras do seu repertório de memória, abrindo-se exceção para as contemporâneas, executadas com partitura.

Sabendo que, tocar de memória é uma atividade difícil e que pode provocar ansiedade, porque é que os músicos insistem em fazê-lo? cf. (Rita Aiello & Williamon, 2002, p. 168).

Segundo Berman (2017) tocar de memória é uma tarefa extremamente exigente, pois as obras estão escritas numa linguagem muito complexa. Para o mesmo autor, “memorizar uma obra até ao mais ínfimo pormenor permite dominá-la num nível muito superior.”² (Berman, 2017, pp. 142-143) Além disso, um intérprete deve tocar de memória sempre que possível porque, como o próprio admitiu, “ter a partitura à frente do intérprete não previne que os erros aconteçam” (Berman, 2017, p. 142). A tradição de tocar de memória justificou-se, inicialmente, com argumentos meramente práticos, como é o exemplo de não ser necessário alguém para virar páginas ou o pianista poder concentrar-se na sua postura ou no movimento das mãos (Rita Aiello & Williamon, 2002). Mais tarde, a performance de memória foi associada à capacidade de o intérprete ser mais expressivo e comunicar de uma forma mais clara as suas ideias com o público (cf. Bernstein, 1981; S. Hallam, 1995; Matthay, 1913, 1926). Também noutros instrumentos, estudos demonstraram que o público valoriza a comunicação direta com o intérprete, sem uma estante entre os dois, e que o público com estudos musicais estima mais um músico que interpreta uma obra de memória (cf. Davidson, 1993, 1994; Williamon, 1999).

Memorizar uma obra pode também ser uma necessidade técnica, visto que existem passagens de extrema dificuldade que se tornam muito difíceis de interpretar com partitura. Segundo Hofmann, “Tocar de memória é indispensável para a liberdade de prestação musical. Deves suportar na tua mente e na memória, toda a peça, para cumprir todos os detalhes” (Hofmann, 1976, p. 112). Memorizar as obras que interpretamos, de uma forma consciente (por oposição à memorização apenas pela repetição) desenvolve a criatividade e a imaginação (O’Brien, 2011, p. 25).

Na minha opinião, consolidada por uma pesquisa bibliográfica e pela minha experiência, a verdadeira importância de interpretar obras de memória prende-se com o facto de ser imprescindível, numa interpretação, escutar o que se está a fazer no momento. Escutar (e não ouvir, simplesmente), no sentido de compreender o que

² As traduções contidas no presente documento são da autoria do mestrando.

estamos a ouvir e sermos capazes de adaptar o som que estamos a ouvir com aquele que temos imaginado. Esta é uma tarefa exigente, mas, no entanto, seria muito mais exigente se não fosse feita de memória, pelo simples facto de que o cérebro estaria a processar mais informação ao mesmo tempo. Por outro lado, a visão, como sentido principal humano, orienta a nossa concentração; se está fixa na partitura, não nos ajuda a ouvir o que sai do instrumento, em prol do que temos na cabeça. Esta é uma das coisas mais difíceis de fazer: ouvir o que realmente sai do instrumento a 100%.

Em Portugal, no ensino oficial de música, uma das competências avaliadas na disciplina de Piano é a apresentação do programa a executar de memória, sendo o mesmo exigido e considerado de grande relevância para provas de acesso ao ensino superior e em concursos em todo o mundo. Vendo a minha experiência enquanto estudante de piano, ao longo dos anos de estudo que antecederam o ensino superior, apercebo-me que, embora a memorização seja muito valorizada nos momentos de avaliação, ela já não o é com tanta intensidade nos momentos de ensino/aprendizagem. Apesar de ser apenas a minha experiência, tomei a liberdade de a generalizar, ao constatar que grande parte dos meus colegas se reviam nela. Assim, considero que este assunto merece atenção por parte dos professores, desde o início da formação de um pianista. Apesar da segurança na interpretação ser um aspeto fundamental para avaliar um pianista, os alunos parecem não estar conscientes das diferentes e variadas estratégias de memorização existentes – como as que serão elencadas e descritas neste trabalho –, acabando por decorar obras apenas pela sua repetição e pela criação de alguns pontos de referência ao longo da obra.

Dada a relevância que este tema tem no ensino em Portugal, e sendo a sua abordagem complexa do ponto de vista pedagógico, parece-me importante fazer uma revisão de literatura sobre a memória, salientando aspetos essenciais da memorização para os músicos em geral e para os pianistas em particular, nomeadamente os tipos de memória existentes e a interação entre si, as falhas de memória, a importância do uso de pistas de recuperação, bem como da análise e do estudo mental na memorização. Esta abordagem teórica tem como objetivo preparar e sustentar a aplicação didática do projeto educativo, onde serão aplicadas estratégias de memorização que visam facilitar e consolidar a memorização de uma obra, de forma a contribuir para complementar as estratégias utilizadas frequentemente, atrás mencionadas. Assim, parece-me pertinente investigar a memorização musical no piano, elaborando uma proposta de melhoria das respetivas técnicas. Para tal, pretende-se encontrar e testar estratégias que sirvam este objetivo e tornar o processo de memorização mais rápido, consciente e sólido, podendo contribuir para combater as dificuldades mais comuns, uma vez que a consciencialização de uma obra através da sua análise, do canto, entre outras

estratégias de memorização, tem também como finalidade remover parte do stress excessivo que os alunos associam a uma apresentação em público de memória.

Neste sentido e com base na revisão de literatura, procura-se perceber se o conjunto de estratégias de memorização aqui desenvolvidas e apresentadas poderão ser aplicadas à maior parte das obras tocadas pelos alunos.

Este Projeto Educativo procura avaliar o impacto dessas mesmas estratégias no desenvolvimento do domínio da memorização por parte dos alunos. Além disso, este trabalho pretende contribuir para uma reflexão, por parte dos professores de piano, sobre a necessidade de apresentar estratégias diversificadas para a memorização musical e de incentivar os alunos a usá-las.

Em última análise, este trabalho tem como objetivo incentivar os professores de piano a criar ferramentas ou adaptar as sugeridas neste trabalho para memorizar a música, segundo as diferentes necessidades dos alunos.

5 Tipos de memória

5.1 Introdução

Apesar de sair do âmbito deste trabalho aprofundar questões relacionadas com a anatomia do cérebro na sua complexidade, é importante compreender como funciona a memória. A Neurociência e a Psicologia Cognitiva têm demonstrado que a execução de tarefas, nomeadamente as relativas à aprendizagem musical, requer ações conjuntas entre os dois hemisférios do cérebro. As investigações mais recentes nesta área sugerem que cada hemisfério desempenha papéis diferentes no processo de descodificação, sendo o esquerdo responsável por processar a informação verbal, a perceção do ritmo musical, a duração do som e os aspetos sequenciais e analíticos da música. No caso do hemisfério direito, este é responsável por processar a altura do som, a harmonia e intensidade (Peretz & Zatorre, 2005, p. 105).

Na revisão de literatura que se segue, centro-me em duas questões que me parecem ser pertinentes nesta pesquisa, referindo-me, por um lado, aos tipos de memória e, por outro, aos teóricos que estudam a memória, em particular, a memorização dos músicos.

5.2 Memória

A memória consiste num conjunto de procedimentos que nos permite compreender o mundo, sempre no contexto das experiências individuais (cf. Eysenck, Keane, & Lopes Magda França, 2007). Ela pode ser dividida, quanto à sua duração temporal, em ultrarrápida, de curta duração e de longa duração. Quanto à sua natureza, poderá ser explícita, implícita e operacional (cf. Tomaz & Costa, 2001).

A memória e a aprendizagem envolvem conceitos como:

1. a codificação – a identificação do estímulo
2. armazenamento – registo da informação codificada
3. recuperação – reconhecimento e evocação de uma determinada informação, previamente codificada e armazenada.

Os termos para as divisões da memória surgiram no modelo de multiarmazenamento proposto por Atkinson e Shiffrin (1968). Segundo este modelo, cada tipo de memória representa um tipo de armazenamento existente: o armazenamento sensorial, o armazenamento de curto prazo e o armazenamento de longo prazo. Estes três tipos de armazenamento de memória diferem na duração temporal de conservação, na capacidade e nos mecanismos de esquecimento.

O armazenamento sensorial consiste na percepção de estímulo do ambiente que nos rodeia. Neste caso, a memória sensório-motora é ativada por meio dos órgãos dos sentidos, como, por exemplo, os olhos ou os ouvidos. Sendo a duração deste armazenamento muito curta (frações de segundo), tem de ser tomada a decisão, consciente ou inconscientemente, do estímulo passar para a próxima fase, onde vai ser analisado, ou ser descartado (Solso, MacLin, & MacLin, 2008, pp. 152–153).

O armazenamento sensorial divide-se em dois tipos de registos sensoriais: o icónico e o ecóico (Solso et al., 2008, pp. 150–156).

O icónico (ou visual) é responsável pela percepção visual. É devido a este tipo de memória que percebemos, por exemplo, o movimento num filme, pois ligamos as diferentes fotografias através da retenção de imagens durante um curto espaço de tempo. Sperling, em 1960, estudou, a quantidade de informação que podemos codificar num breve olhar sobre um conjunto de estímulos, tendo concluído que pode abranger até 12 itens. (Sternberg, Costa, & Haase, 2010, p. 159)

O armazenamento ecoico é um armazenamento auditivo transitório, que retém informação que pode, ou não, ser processada, dependendo do foco da pessoa. Por exemplo, quando questionamos alguém que está a ler um jornal, a pessoa pode perguntar “Desculpe, pode repetir?”, mas, logo de seguida, toma consciência do que foi perguntado (Eysenck et al., 2007, p. 190). É graças a este armazenamento que compreendemos o que ouvimos, dado que retemos a informação auditiva por um curto período de tempo. É essa retenção que nos permite ligar as frases de um discurso que ouvimos (cf. Crowder & Morton, 1969). Este armazenamento é muito importante no campo da música, pois, por comparação direta ao que foi referido anteriormente, é também graças a ele que estabelecemos uma relação entre as frases musicais que ouvimos.

A partir do momento que direcionamos o nosso foco para a informação que desejamos armazenar, essa informação é codificada e transferida do armazenamento sensorial para a memória a curto prazo. Pesquisas realizadas por Baddeley (1990, 1999) demonstram que as sequências de itens falados são mais eficazmente recordadas do que as sequências de algarismos apresentados visualmente, sugerindo que a memória ecóica é mais duradoura do que a memória icónica.

5.2.1 Memória de Curto Prazo

A Memória de Curto Prazo (MCP) caracteriza-se pela sua capacidade de armazenamento muito limitada. Num estudo sobre a capacidade da memória a curto prazo, Alan Baddeley determinou que a capacidade desta memória era de mais ou

menos 7 itens (cf. Baddeley, 1975). Mais tarde, num estudo realizado em 1986, explorou os códigos acústico e semântico na MCP e na Memória de Longo Prazo (MLP), propondo uma nova teoria – a memória operacional, também denominada por memória de trabalho (Eysenck et al., 2007, p. 196). Esta define-se como um componente cognitivo, associado à memória, que permite o armazenamento temporário de informação, com capacidade limitada. Numa breve explicação, a memória operacional divide-se em quatro componentes:

- O executivo central, que regula e direciona a atenção para informação relevante, controlando as respostas no sentido de suprimir ações inapropriadas, envolvendo o raciocínio.

- O sistema fonológico, responsável pelo armazenamento e processamento de informações verbais, tanto auditivas como visuais, sendo fundamental para as atividades cognitivas complexas, incluindo a compreensão da leitura, a aquisição da linguagem e o raciocínio; (cf. Granzotti, Furlan, Domenis, & Fukuda, 2013)

- O sistema de suporte visuoespacial, que retém, por breves instantes, algumas imagens visuais;

- O *buffer*³ episódico, que armazena representações integradas da informação fonológica, visual e espacial

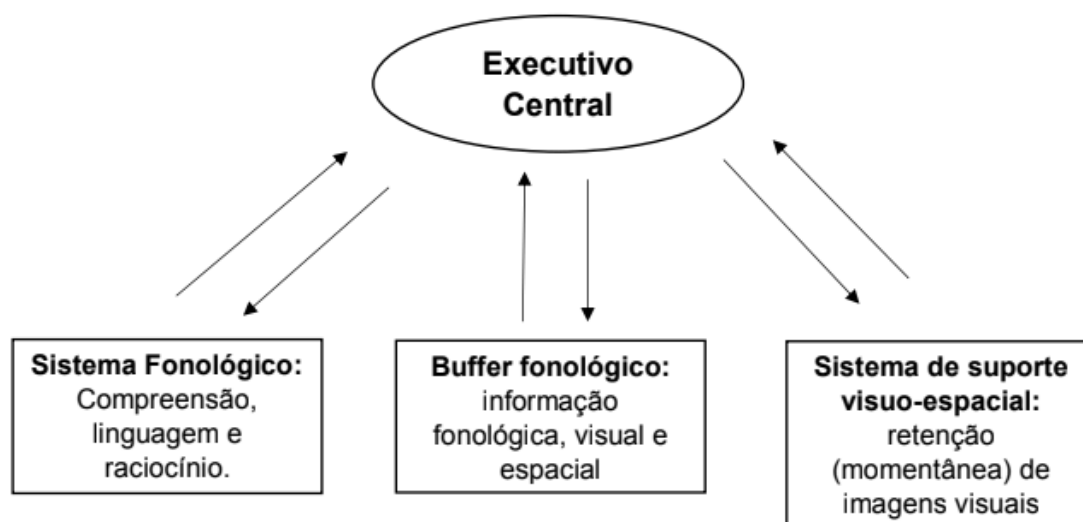


Figura 1 - Principais componentes do sistema da memória, segundo Baddeley (Eysenck, Keane, 2007, p.195)

O sistema de memória de trabalho é fundamental nos processos cognitivos, envolvendo manutenção, manipulação e transferência das informações do sistema de curto prazo para o de longo prazo. Este é um processo em que a MCP recebe

³ Depósito temporário de códigos fonológico, onde as sequências de entrada são mantidas em ordem serial

informações já codificadas ao nível da memória sensorial e, nesta fase, podem ser utilizadas, organizadas para armazenamento ou descartadas. (Eysenck et al., 2007, pp. 200–201)

É importante referir que a MCP depende do sistema límbico, responsável pelas emoções, que está diretamente envolvido nos processos de retenção e consolidação de novas informações. (Wixted, 2004, pp. 258–259)

5.2.2 Memória de Longo Prazo

A aprendizagem é obtida através de vivências e experiências, existindo uma memória que armazena o conhecimento de um evento ocorrido (memória explícita) e uma outra memória que armazena a forma como esse evento ocorreu (memória implícita).

A memória implícita armazena dados relacionados com a capacidade motora e intelectual. Essa capacidade depende da prática, ou seja, é automatizada mediante uma constante repetição de um mesmo padrão. Esta memória permite uma série de rotinas diárias como andar, conduzir, respirar, entre outras. Este tipo de informação pode ser acedido sem o envolvimento da consciência para cada etapa do processo, mas, no entanto, é um tipo de memória que requer mais tempo do que a MCP. A duração da informação retida é variada, pois depende da forma como foi feita a aprendizagem, do contexto emocional e da sua função (Sternberg et al., 2010, p. 164).

Os esquemas são descritos como um tipo de memória implícita e, aqui, podemos fazer a ligação da mesma com a música. Este tipo de memória depende da informação que um indivíduo adquire e da forma como a relaciona. Assim, para que um músico consiga acioná-lo, deve analisar a estrutura de uma obra, dividindo-a em secções, frases e membros de frase. A obtenção deste conhecimento e, posteriormente, o relacionamento dos subelementos encontrados entre si permitem a um músico criar esquemas que, quando devidamente renovados através de um estudo consciente e de uma boa organização mental, facilitam a recuperação da memória em tempo real. Esta é uma ferramenta fundamental para a capacidade de interpretar obras de memória, uma atividade que envolve componentes implícitos e explícitos da mesma (Snyder, 2001, p. 109)

A memória explícita permite o desenvolvimento da capacidade de realizar tarefas e de adquirir capacidades motoras e perceptivas, possibilitando-nos verbalizar factos, acontecimentos, sons, entre outros, sendo adquirida, normalmente, pela verbalização.

Aqui, insere-se a memória episódica, que consiste nas recordações de acontecimentos específicos, e a memória semântica, onde se encontram as

informações adquiridas através da percepção escrita, visual e sonora, como, por exemplo, palavras e símbolos. (Sternberg et al., 2010, p. 176).

Um dos aspectos mais importantes no desenvolvimento da MLP são os processos de obtenção da memória explícita, como, por exemplo a atenção deliberada para a compreensão de uma informação retida ou as ligações estabelecidas entre nova informação e informação já armazenada anteriormente. Transpondo para a memorização musical, concretamente, no piano, é possível compreender a importância da análise dos elementos da partitura e da estrutura de uma obra, algo que vai permitir reter informação sobre esta, durante um determinado espaço de tempo denominado “período de consolidação”. A consolidação é um processo que pode durar horas ou até mesmo dias, com vista a fixar a informação na MLP. Deve haver um especial cuidado nesta fase de aquisição de informação, pois facilmente se pode desviar o foco da atenção e reter informação errada ou deturpada. É possível manter ou intensificar a integridade de uma memória durante o processo de consolidação, utilizando estratégias de otimização da memória, realizando a transferência de informação para a MLP por processos conscientes, utilizando estratégias baseadas na compreensão que levam a uma aprendizagem significativa (Sternberg et al., 2010, p. 194).

Chase e Simon (1973), desenvolveram uma investigação de onde surgiu a teoria de “chunking”. O termo “chunking” define a capacidade de agrupar elementos, criando unidades de conhecimento significativo, sendo o princípio fundamental da organização da memória. Mais tarde, Chase & Ericsson (1982) abordaram determinadas deficiências da teoria de “chunking”. Desta nova investigação concluiu-se que uma memorização eficaz resulta da criação e uso eficiente de um mecanismo denominado “estruturas de recuperação”. Este mecanismo apenas pode ser adquirido em determinadas circunstâncias: primeiro, os indivíduos devem ser capazes de armazenar informação na memória a longo prazo, o que requer um vasto conhecimento sobre o tipo de informação que se pretende memorizar; em segundo lugar, a atividade deve-lhes ser familiar, para que os indivíduos possam prever as próprias necessidades de recuperação de informação; Em terceiro lugar, os indivíduos devem associar a informação que pretendem recuperar a pistas de recuperação. Esta pista retoma, ainda que parcialmente, as condições de aprendizagem, permitindo que a informação desejada possa ser recuperada da memória a longo prazo. Somente quando os indivíduos conseguem organizar um conjunto de pistas de recuperação é que pode ser formada uma estrutura de recuperação, permitindo, assim, que estes “recuperem informação armazenada de forma eficiente e sem demora” (Simon apud Klahr & Kotovsky, 1989, p. 239)

Existe uma vasta investigação que suporta a teoria da memória de trabalho. Num estudo, realizado por Chase e Simon, foram estudadas as capacidades de memória de jogadores de xadrez em diferentes níveis de experiência. Uma investigação mais aprofundada sobre a atividade dos jogadores de xadrez revela que estes retiram unidades significativas do mesmo material que os jogadores menos experientes veem como eventos separados e únicos. Na verdade, se as pedras de xadrez forem colocadas de forma aleatória (por exemplo, em posições que não poderiam ter sido alcançadas utilizando jogadas permitidas num jogo de xadrez), ambos os jogadores, experientes e inexperientes, revelam dificuldade em se recordarem das posições das peças no tabuleiro (cf. Chase & Simon, 1973). Este ponto pode ser ilustrado no contexto de ler e recordar palavras (cf. Lindsay & Norman, 1977). Ao ler e tentar recordar as palavras “Well Tempered Clavier”, leitores sem experiência podem tentar aprender ou processar 19 letras separadas ou três palavras, enquanto que os leitores com experiência em música clássica imediatamente reconhecem que o que leram é o título de uma obra de J. S. Bach. No entanto, quando leem e tentar recordar “Llew Derepment Reivalc” (as mesmas três palavras, escritas ao contrário), ambos os leitores experientes e inexperientes estariam em igualdade de circunstância.

Ao nível neurobiológico, os processos emocionais são mediados pela amígdala, podendo esta facilitar o processamento dos estímulos apresentados a um sujeito, influenciando diretamente a memória semântica, sendo tanto maior a intensidade da memória armazenada quanto mais ativa estiver a amígdala no momento da retenção da informação. Assim, é possível constatar que a amígdala tem um papel fundamental na memorização, potencializando o processo de codificação, bem como o desempenho de uma tarefa, se os níveis de sentimentos positivos forem moderados. No caso de se atingirem níveis extremos de emoções, as consequências podem ser negativas, prejudicando a memorização e o desempenho (cf. Easterbrook, 1959).

“Não me parece sensato excluir as emoções e os sentimentos de qualquer conceção geral da mente, muito embora seja exatamente o que vários estudos, científicos e respeitáveis, fazem quando separam as emoções e os sentimentos dos sistemas cognitivos. (...) os sentimentos são tão cognitivos como qualquer outra imagem perceptual e tão dependentes do córtex cerebral como qualquer outra imagem” (Damásio, 2011, p. 212)

David Rubin (1995, 2006), nos seus dois trabalhos, analisa a memória episódica e descreve-a como uma cadeia associativa entre diferentes tipos de memória: auditiva, cinestésica, visual, emocional, estrutural e linguística. Para o autor, existem duas áreas

da memória episódica fundamentais para a compreensão da memória musical, sendo estas a tradição oral e a memória especializada. A última refere-se ao conhecimento de toda a informação relevante para realizar uma determinada tarefa em tempo real, informação essa que deve estar presente na MLP. Também António Damásio aborda estas ligações entre todas as memórias, frisando que “quanto maior o contexto sensório-motor recordado sobre uma entidade ou acontecimento específico, maior a complexidade.” (Damásio, 2010, p. 178).

Segundo Henri Wallon, o corpo está relacionado com o afeto, a emoção e o contexto em que o indivíduo está inserido: “o conhecimento, a consciência e o desenvolvimento geral da personalidade não podem ser isolados das emoções” (apud Lhevinne, 1972, p. 25)

Os traços de memória vão, progressivamente, enfraquecendo ao longo do tempo. No entanto, esta capacidade da memória é algo que pode ser visto de uma forma positiva, já que podemos seleccionar a informação que retemos e aquela que não tem interesse para nós. Segundo o investigador Iván Izquierdo, as falhas de memória ocorrem quando as sinapses encarregues de evocar uma determinada memória ou tipo de memória, são inibidas ou alteradas, sendo o esquecimento fisiológico e de ocorrência contínua. A inibição ou alteração que provoca as falhas de memória podem ser causadas pelas emoções. (cf. Izquierdo, 1998)

5.3 A memória na música

A performance musical a um nível profissional é uma das tarefas mais exigentes para o sistema nervoso central humano, envolvendo execuções muito rápidas e precisas e movimentos físicos extremamente complexos sob uma constante avaliação auditiva por parte do intérprete. É necessário treinar a destreza física através da repetição, criando automatismos, a capacidade auditiva através de experiências auditivas diversificadas e a capacidade visual através da leitura. Mas estas capacidades não são representadas em zonas isoladas do cérebro. Pelo contrário, elas dependem das múltiplas ligações e interações estabelecidas durante a prática do instrumento.

A neuroanatomia funcional permitiu perceber melhor como é que a música é processada pelo nosso cérebro. Perante a pesquisa feita sobre o cérebro e como este funciona, é espectável que surjam recomendações claras desses mesmos estudos que possam ser aplicadas ao ensino. Contudo, é essencial estar bem ciente da diferença entre a descrição de como o cérebro funciona e pensa (cf. Calvin, 1996; Pinker, 1997) e as recomendações de como ensinar. Como Gardner (1999, p. 60) afirmou: “Nós podíamos saber o que cada neurónio faz e não estaríamos nem um passo mais perto

de saber como educar as nossas crianças”. Isto porque, a ciência lida com teorias, modelos explicativos e observações empíricas sem qualquer tipo de ligação imediata aos valores da educação. No entanto, as descobertas sobre a forma como o cérebro se organiza e transforma, como é o caso dos estudos sobre a plasticidade sensório-motora e auditiva (cf. Marc Bangert et al., 2006; Lahav, Saltzman, & Schlaug, 2007; Zatorre, Chen, & Penhune, 2007), podem ter implicações no ensino, se os professores procurarem usar essa informação para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. No caso do ensino da música, nomeadamente no instrumento, o principal foco está no desenvolvimento das capacidades motoras e na automatização de padrões de movimento, como é o caso das escalas e dos arpejos. Na verdade, o cérebro é mais flexível nos primeiros anos de infância (cf. Altenmüller & Gruhn, 2002). Curiosamente, (cf. Gordon, 2000) afirma que a aptidão musical apenas se desenvolve até aos 9 anos de idade, sendo que, mais tarde, se torna muito difícil compensar a falta de estimulação das capacidades motoras e da motricidade fina. O recurso ao canto e ao movimento deve ser utilizado para fortalecer a relação entre as competências auditivas e orais (cf. Caspurro, 2007; Gordon, 2000; Wuytack, 1993) Como demonstrado por Bangert, Parlitz e Altermüller a aprendizagem resulta de uma rede onde as capacidades visual, sensoriomotora e auditiva estão ligadas entre si (cf. M. Bangert, Parlitz, & Altermüller, 1998). Assim, as estratégias de aprendizagem e memorização dependem do objetivo que se pretende atingir. Se o principal objetivo é criar automatismos e desenvolver a capacidade motora, então, a repetição irá trazer o resultado desejado. Todavia, se o objetivo é ir ao encontro da compreensão musical, que vai além das notas e da partitura, isso requer a atribuição de um significado ao som. Esta capacidade está implícita no conceito de audição⁴.

Ao longo do século XX, vários foram os pianistas pedagogos que escreveram sobre como memorizar música. Matthay, Hughes, e Gieseeking e Leimer descreveram três principais formas de como os intérpretes podem aprender música quando se preparam para uma performance musical: auditiva, visual e cinestésica.

5.3.1 Memória Auditiva

A memória auditiva permite ao intérprete imaginar os sons de uma peça antes de os tocar, sendo capaz de antecipar o que vai acontecer e, ao mesmo tempo, avaliar

⁴ “A audição tem lugar quando assimilamos e **compreendemos** na nossa mente a música que acabámos de ouvir executar, ou que ouvimos executar num determinado momento do passado. Também procedemos a uma audição quando assimilamos e **compreendemos** música que podemos ou não ter ouvido, mas que lemos em notação, compomos ou improvisamos.” (Gordon 2000, p. 16)

o que está a tocar ou até mesmo a sua evolução na obra ao longo do estudo. Vários são os autores que defendem a importância do treino do ouvido musical, como é o caso, por exemplo, de Giesecking & Leimer que, no seu método, colocam o treino do ouvido musical e a capacidade de escutarmos a nossa execução como o fator mais importante no estudo musical, afirmando que “se, através de um ouvido bem treinado, for claro para o cérebro como executar corretamente, os dedos farão o seu trabalho corretamente” (1972, p. 20). Aqui, não se limitam apenas a tratar da escuta, implicando também a automatização do gesto técnico que vai, por consequência, levar ao som imaginado. Por sua vez, Tobias Matthay também enfatizou o valor fundamental do desenvolvimento do ouvido no processo de memorização, alertando que “não existe nada mais fatal para o nosso sentido musical do que permitir que nós próprios ouçamos sons musicais em vez de os escutarmos” (1913, p. 5). É realçada, aqui, a diferença entre ouvir e escutar, que acontece depois do indivíduo receber o som. Enquanto que ouvir nos remete para o sentido da audição e para o que é captado pelo ouvido, escutar corresponde à compreensão do que estamos a ouvir. No seu livro, Matthay (1913) explica as vantagens de ser capaz de ouvir um som antes de o executar, independentemente do intérprete estar a tocar de memória ou a ler uma partitura, pois os alunos devem ter sempre presente que tudo o que tocam envolve, necessariamente, o ouvido. Para Williamon (2004), uma das mais importantes ferramentas para os músicos que utilizam a notação musical é a capacidade de imaginar uma performance em termos sonoros ou de como seria a sensação de tocar; defende que é muito importante utilizar a audição interior antes de tocar.

Rebecca Schockley (1997) defende que a memorização é uma parte da aprendizagem musical, que acontece ainda antes das crianças aprenderem a ler, decorando canções que ouvem e até mesmo tocando melodias de ouvido, no piano. “Certamente, a maior parte dos professores de música concorda que a repetição só por si é um mau investimento do tempo de estudo.” A audiação é um conceito incontornável quando o assunto a abordar é a memória auditiva.

“a audiação contrapõe-se à imitação – se bem que esta seja o primeiro passo da aprendizagem que permite melhor utilização do potencial de audiação -, apesar de serem frequentemente confundidas. A imitação, chama de algumas vezes de audição interior, é um produto, enquanto a audiação é um processo. Sejamos claros: é possível, e infelizmente muitas vezes é esse o caso, tocar-se um trecho musical por imitação, sem se proceder à audiação. Não é possível imitar e fazer audiação ao mesmo tempo. Aprender de cor não é a mesma coisa que aprender pela compreensão, quer o assunto seja a história, a matemática ou a música.” (Gordon, 2000, pp. 22–23).

5.3.2 Memória Cinestésica

A memória cinestésica permite ao intérprete executar sequências motoras muito complexas de forma automática. No caso dos pianistas, esta memória desenvolve-se através da utilização exaustiva dos dedos, pulsos e braços e pode revestir duas formas: as posições da mão no teclado e o movimento de nota para nota da mão ou dos dedos, e a sensação de resistência do teclado, um aspeto muito importante para o controlo sonoro e para a limpeza das passagens (cf. Hughes, 1915). A repetição sistemática das mesmas dedilhações beneficia muito o intérprete, desenvolvendo a memória cinestésica. No entanto, e apesar de se considerar que “os dedos são os servos do cérebro” (cf. Leimer & Giesecking, 1972), esta memória parece ser a mais falível. André Watts disse, “Eu sou muito desconfiado da memória táctil. Eu penso que é a primeira a desaparecer” (Noyle, 1987, p. 147). Este comentário de Watts vai de encontro à opinião de Leon Fleisher: “Eu penso que, provavelmente, a menos confiável, em termos de performance em público, é a memória digital, porque são os dedos que nos abandonam primeiro”. (Noyle, 1987, p. 97). A memória cinestésica pode ser a mais importante para que as crianças possam tocar sem partitura, verificando-se esse aspeto também naqueles que decidem estudar música numa fase adulta ou até mesmo nos músicos inexperientes, talvez por ser a mais rápida de memorizar e, aparentemente, segura e de confiança. No entanto, os pianistas experientes dizem confiar apenas na memória cinestésica em passagens virtuosísticas, já que os automatismos criados ocorrem mais rapidamente do que aquilo que o intérprete consegue pensar, tendo em conta a velocidade das passagens. Hallam (1997) entrevistou 22 músicos profissionais de orquestra e 55 principiantes da categoria de cordas e descobriu que as estratégias adotadas pelos músicos profissionais para memorizar uma composição estavam relacionadas, em parte, com a dificuldade das obras. Quando memorizavam uma peça simples e pequena, alguns dos músicos profissionais confiavam apenas nos processos automatizados e na memória cinestésica do que em qualquer outro tipo de memória. No entanto, quando confrontados com uma peça maior e mais complexa, todos eles adotaram estratégias relacionadas com a análise. Em contrapartida, os músicos principiantes não memorizaram através da análise, utilizando apenas a repetição, o que reforçou a memória cinestésica, negligenciando os outros tipos de memória. Este processo pode, muitas vezes, levar a falhas de memória que serão tanto maiores quanto mais complexas forem as obras.

Visto que a sensibilidade rítmica, associada às capacidades motoras, desempenha um papel muito importante na performance musical, é curioso que seja,

por vezes, negligenciada pelos professores. Émile Jaques-Dalcroze apercebeu-se que o ritmo musical dependia em absoluto da consciência corporal para atingir o seu potencial expressivo. Assim, a sua pesquisa levou-o a desenvolver uma metodologia baseada no ritmo e no movimento, que utiliza o corpo como intérprete do ritmo musical. Essa metodologia ficou conhecida como Rítmica e baseia-se nos seguintes pontos:

- O uso de todo o corpo, assegurando uma realização rítmica mais viva, por oposição à utilização apenas das mãos e dos pés;
- O desenvolvimento da coordenação motora, permitindo um controlo dos movimentos que se relaciona com a coordenação necessária para tocar um instrumento, facilitando essa tarefa;
- O movimento corporal torna-se uma referência para a interpretação da notação rítmica;
- O corpo, a mente e a emoção são partes integrantes da expressão rítmica
- A liberdade de expressão é um princípio básico da Rítmica, que estimula o impulso criativo em todos os campos da aprendizagem musical.
- A aprendizagem torna-se significativa quando a criança se envolve a todos os níveis, sentindo necessidade de aprender algo. (Findlay, 1995, p. 2)

5.3.3 Memória Visual

A memória visual refere-se não só à projeção mental da partitura, como também à posição da mão ou padrões criados no teclado ou até mesmo à identificação de um acorde apenas pela mancha gráfica na partitura, sem que seja necessário ler cada uma das notas que o constituem. Embora existam músicos que não utilizam partituras, a maior parte destes aprende uma nova obra partindo da notação musical, podendo esta ser uma forma de fixar a música. Para Bernstein (1981), a memória visual é como uma fotografia do texto musical e muitos músicos sabem exatamente em que compasso estão, quando estão a tocar, podendo esta representação mental ser muito importante para recuperar uma falha de memória. Para que essa recuperação seja possível, o pianista deve utilizar esta memória de uma forma deliberada, fazendo várias marcações na partitura que representam secções, frases ou vozes. Nas passagens em que o pianista tem mais dificuldade, este pode até utilizar cores de forma a estimular a memória visual e prevenir que as falhas de memória se repitam. Existem ainda algumas pessoas que possuem uma memória fotográfica, algo considerado como uma bênção por Berman (2017). Um aspeto que pode provar que a memória visual, por si só, é falível, é a confusão que um músico experiencia quando, depois de estudar uma obra através de uma partitura de uma determinada edição, tenta tocar a mesma obra através de uma

edição diferente. Normalmente, esta confusão é provocada no intérprete porque a música aparece em locais diferentes da partitura, comprometendo a memória visual (cf. Berman, 2017).

A memória visual está intimamente ligada à memória conceptual, pois requer análise musical no sentido de selecionar a informação mais relevante e marcar na partitura as diferentes secções de uma forma consciente, que contribua para a memorização da estrutura da obra, criando pontos de referência também de forma visual (cf. Williamon, 2004). Segundo Hughes (1915), é muito importante estudar a partitura fora do piano, algo que contribui não só para a memória visual, mas também para a memória conceptual.

5.3.4 Memória conceptual

Giesecking e Leimer (1972), Hughes (1915), Matthay (1913, 1926), Hallam (1995, 1997) Aiello (2000, 2001), Williamon e Valentine (2002), Chaffin, Imreh e Crawford (2002), Chaffin e Imreh (1996a, 1996b, 1997) frisaram que uma memorização consistente não é possível sem o conhecimento da estrutura geral da obra, como, por exemplo, forma, harmonia e contraponto, e que os três tipos de memória mencionados nos pontos anteriores não poderão funcionar no total das suas capacidades sem esse mesmo conhecimento.

Ligada à análise musical, a memória conceptual consiste num conhecimento profundo da estrutura da obra musical, permitindo ao executante obter um plano geral da obra: Forma, tonalidade, tonicizações e modulações, temas, desenvolvimentos, transições, contrastes.

Rebecca Schockley (1997) defende que a memorização através da análise musical é uma forma bem mais eficiente de aprendizagem, quando comparada com a repetição. Além disso, desenvolve outras competências e, a longo prazo, esta forma de estudo produzirá melhores resultados a nível musical e interpretativo. Para os alunos que não têm conhecimento musical, a memorização de uma peça pode tornar-se uma luta sem fim. O conhecimento de padrões básicos como intervalos, escalas e acordes pode simplificar muito o processo de memorização. Também a leitura à primeira vista, a harmonização, a transposição, o tocar de ouvido e a improvisação são ferramentas imprescindíveis para qualquer músico. Esta organização mental é a base para ser capaz de criar um mapa de uma peça.

“Por exemplo, ao memorizar um número longo como 776242303, é, geralmente, mais fácil agrupar os números em pequenos grupos de algarismos,

como por exemplo 776-242-303. Da mesma forma, para os músicos, a capacidade de reconhecer grupos de notas como escalas, acordes, melodias e ritmos é essencial, não só para uma fluente leitura à primeira vista, mas também para uma memorização eficaz” (Shockley, 1997, p. 5)

Considere-se o seguinte exemplo musical: enquanto um pianista inexperiente pode esforçar-se imenso para se lembrar de todas as notas que toca na mão esquerda e na mão direita num determinado compasso, um pianista experiente pode facilmente reconhecer que essas notas constituem uma fórmula cadencial de uma determinada tonalidade. O seu conhecimento de harmonia, juntamente com as suas capacidades avançadas no teclado, permite aos pianistas mais experientes tocarem com facilidade. Os exemplos mais básicos desses pedaços de informação são as escalas e os arpejos, que os músicos passam horas a praticar para que possam reconhecer esses padrões facilmente quanto estão a ler à primeira vista ou a memorizar uma peça. Este processo de associação permite categorizar padrões que são rapidamente reconhecidos, algo que os mais experientes consideram ser a chave para a resolução de problemas de leitura ou memória.

Porém, a teoria de memória de trabalho, só por si, não é suficiente para explicar o processo cognitivo que rege a memória musical. Descobrir o padrão de uma série de números ou palavras é outra forma de organizar o material que se pretende memorizar. Desta forma, se o aluno tiver consciência dos fatores que constroem uma passagem, como a escala, a sequência harmónica ou a transposição de uma passagem anterior, isto irá, também, potenciar a memorização.

O campo da optimização da memória dá um maior suporte ao “mapping”. Uma das técnicas mais conhecidas é o “mind map”, que foi desenvolvido por Tony Buzan (1977) com o intuito de melhorar a compreensão e retenção de informação.

Para que possa haver um fio condutor entre todas estas memórias, a autora revela que, para ela, a forma mais segura de compreender a estrutura de uma obra é estruturá-la graficamente no papel com os elementos principais, desenhando um mapa que irá orientar mentalmente a execução.

Dentro das sugestões da autora destaca-se a que envolve apenas dois elementos: estudar a obra sem instrumento e desenhar um gráfico com os elementos essenciais. Quando o intérprete desenha o mapa, deve ter em atenção os diversos aspetos da obra como a estrutura das frases, a harmonia, a melodia, o ritmo, as repetições e os contrastes.

5.3.5 Relação entre as memórias cinestésica e conceptual

A diferença entre a memória dos músicos e a memória de outras pessoas é que a memória motora parece ser muito menos importante para os atores (cf. K. A. Ericsson & Oliver, 1989; Intons-Peterson & Smyth, 1987), empregados (cf. K. Anders Ericsson & Polson, 1988) e mnemonistas (indivíduo com capacidade extraordinária para recordar uma grande quantidade de dados) (cf. Thompson & Cowan, Thaddeus M., Frieman, 1993) do que para os pianistas. Geralmente, os pianistas em início de formação, confiam quase exclusivamente na memória motora, talvez porque esta pode ser desenvolvida mais fácil e rapidamente através da repetição (cf. Chaffin & Imreh, 1997). Isto parece ser a fonte da típica falha de memória de um estudante – em recital: o intérprete falha e não consegue continuar (J. A. Sloboda, 1985, p. 91). Como as pistas de recuperação da memória motora são geradas pelas ações anteriores, quando o desempenho é interrompido, não existe possibilidade de o continuar. O intérprete tem que voltar ao início, correndo o risco de repetir o erro. Por este motivo, em conjunto com motivos artísticos, os pianistas desenvolveram outro tipo de memórias.

Um intérprete que conhece a estrutura formal de uma peça consegue recuperar de uma falha de memória como a descrita anteriormente simplesmente saltando para um ponto de referência seguinte, continuando a tocar. A representação conceptual da estrutura formal pode também possibilitar pistas de recuperação de memória que facilitem a performance motora e também permitam que o intérprete saiba em que parte da obra se encontra, evitando omissões. Desta forma, um pianista deve fazer uso da /memória conceptual que funcionará como uma estrutura de recuperação hierárquica.

5.4 Estratégias de memorização

5.4.1 Introdução

César Coll, professor de Psicologia Evolutiva na Faculdade de Psicologia da Universidade de Barcelona e coordenador da reforma educacional espanhola, afirma que “a ideia básica do construtivismo é que o ato do conhecimento consiste numa apropriação progressiva do objeto pelo sujeito” (1995, p. 186).

Nos últimos anos, os psicólogos e os próprios professores de piano têm dado particular ênfase à importância de os alunos organizarem a informação nova adquirida à sua própria maneira, relacionando-a com o que já conhecem, o que nos remete para a teoria construtivista da aprendizagem.

Jean Piaget, opondo-se às correntes behavioristas, descreveu a sua posição construtivista da aprendizagem, no século XX, no seu livro “Logique et connaissance

scientifique” (1967). O construtivismo surge por oposição ao behaviorismo, este último com grande ênfase no comportamento humano. Os princípios essenciais do construtivismo são:

- O professor deve ser um facilitador e orientador do processo de aprendizagem, e não apenas um mero transmissor de informações, devendo incentivar os alunos na procura e aprendizagem de novos conceitos;
- A construção do conhecimento baseia-se na resolução de problemas, sendo a experiência de vida do aluno e os seus conhecimentos, anteriormente adquiridos, de grande importância;
- O centro do processo de aprendizagem é o aluno;
- Um novo conhecimento ou conceito é aprendido a partir de conhecimentos e conceitos anteriores;
- O ensino realiza-se num processo dinâmico, por oposição ao processo estático dos métodos pedagógicos tradicionais.

Com um número pequeno de adeptos, mas, aparentemente, em crescendo, a aproximação da teoria de Piaget à educação musical deve-se à valorização do processo cognitivo por oposição à mecanização e prática do instrumento como objetivos únicos no processo de aprendizagem musical. Outro aspeto que contribui muito para esta aproximação é a aplicação da teoria de Piaget em diversas pesquisas, focando-se nos processos de aprendizagem musical ou, a partir da compreensão desses processos, criar uma proposta pedagógica. François Delalande (1982) e Gaston Mialaret (1990) são alguns dos investigadores que realizaram os seus trabalhos com vista à criação de uma proposta pedagógica. Mais uma vez, Coll realça a seguinte necessidade:

“(...) o ensino deve realizar-se de tal maneira que favoreça as múltiplas interações entre o aluno e os conteúdos. Em suma, a teoria genética diz-nos que o aluno, como qualquer ser humano, constrói o seu próprio conhecimento através da ação; consequentemente, os processos educacionais devem respeitar e favorecer ao máximo a atividade do aluno. (Coll, 1995, p. 187)

5.4.2 Princípios gerais de memorização em música

Cada tipo de memória representa um diferente tipo de informação armazenada no nosso cérebro, o que nos permite antecipar o som de uma peça, a forma como as notas estão dispostas na partitura (ou das mãos no teclado) e a sensação física de tocar uma passagem. Newman refere que “a aprendizagem de uma nova obra é mais eficaz quando o pianista tenta, primeiro, compreender o seu significado e a sua forma” (Newman, 1986, p. 169). Ainda no parecer deste autor, este afirma que “é bem

conhecido que vários tipos de memória contribuem para uma memorização segura – entre elas, estão a auditiva, a visual, a tátil e a intelectual” (1986, p. 133).

As informações, referidas no parágrafo anterior, estão interligadas e todas elas devem ser estimuladas individualmente, pois só assim é possível ter consciência de cada uma delas e qual delas precisa de um maior desenvolvimento. Estes três tipos de memória devem ser reforçados com a memória analítica, que consiste na análise da harmonia, forma e outras componentes. Berman defende que uma peça deve ser memorizada logo numa fase inicial do estudo e “assim que as notas de uma peça estão memorizadas, a partitura deve voltar para a estante do piano” (2017, p. 143), pois, numa memorização inicial, detalhes como dinâmicas, agógica e articulações podem escapar ao intérprete. Para alguns músicos, um estudo consciente pode significar não deixar as suas emoções interferirem, algo que não é natural, pois as emoções são algo que também precisa de ser praticado e que dá intenção ao que se interpreta. Existe também o perigo de cair no extremo oposto, onde as emoções excessivas assumem o controlo, tornando impossível controlar aquilo que o pianista está a estudar e, conseqüentemente, impossível de controlar uma performance.

5.4.3 Importância da análise, do estudo mental e da mnemónica na memorização

Sloboda (1994) afirma que a capacidade musical depende da capacidade de um músico para detetar padrões e estruturar o material musical. A utilização do mapa como estratégia de memorização foi testada, pela primeira vez, por Grace Rubin-Rabson (1937) que realizou uma série de estudos sobre memorização nos anos 30 e 40, na Universidade de Colômbia. Na sua primeira experiência, deu a um grupo de estudantes um diagrama de uma peça para estudarem antes de tocar no piano, enquanto o outro grupo aprendeu a peça só utilizando o piano. Duas semanas depois, o grupo que usou o diagrama teve muito mais facilidade em aprender a peça do que o outro grupo, o que sugere uma maior retenção de informação por parte do primeiro grupo. Mais tarde, comparou diagramas preparados previamente com os diagramas desenhados pelos próprios alunos. Embora se tenha provado que ambos são eficazes, a investigadora concluiu que, a longo prazo, os alunos aprenderam melhor com os diagramas desenhados por eles mesmos. Estes estudos deram valor à importância da análise e do estudo fora do teclado para a memorização, particularmente numa fase inicial do estudo.

Além do estudo da estrutura de uma obra, Giesecking e Leimer realçaram a importância do estudo mental na memorização. Estes recomendam que os alunos

aprendam a memorizar obras visualizando-as, numa leitura silenciosa, preparando a execução técnica ainda antes de tocar no teclado.

Joseph Hoffman afirmou que “existem quatro formas de estudar uma composição: (1) no piano com a partitura; (2) fora do piano com a partitura, (3) no piano sem a partitura, e (4) fora do piano sem a partitura”. (1976, p. 52) Este, defende que grande parte do estudo do piano pode ser feito fora do mesmo, como por exemplo, na escuta mental de uma obra sem a partitura, procurando encontrar um fio condutor. Nesta situação, as passagens “fáceis”, que podem ter sido negligenciadas durante o estudo no piano, e as passagens “difíceis”, que obrigaram a uma grande atenção e trabalho por parte do intérprete, recuperam o seu devido lugar na partitura e no contexto geral da obra. Este tipo de estudo requer uma grande capacidade de concentração, não devendo ser reduzido ao “cantarolar” da melodia principal, mas sim à capacidade do intérprete de ouvir todos os pormenores da música na sua cabeça (cf. Berman, 2017).

Uma técnica muito utilizada pelos músicos é a mnemónica. Esta tem como função facilitar o armazenamento, codificação e recuperação de informação e o seu sucesso deve-se à ajuda que prestam na organização de informação (Solso et al., 2008, p. 219). A utilização desta técnica está relacionada, por exemplo, com a associação de letras às diferentes partes da estrutura formal de uma peça: se a forma for binária é definida como AB; se a forma for ternária, é definida como ABA.

Os psicólogos da música utilizam o termo “interno” e “representação mental” para descrever os mecanismos cognitivos utilizados pelos músicos. Clarke (1988), afirmou que os intérpretes recuperam e executam composições, utilizando representações internas. Propõe que, para tocar uma peça de memória, um intérprete deve entender essa peça a vários níveis, desde a visão geral da peça, até ao mais ínfimo pormenor da mesma. No entanto, visto que seria impossível para qualquer pessoa pensar numa obra inteira ao mesmo tempo, durante a execução, é provável que o intérprete ative a sua memória da peça por secções, avançando à medida que a interpretação decorre (Clarke, 1988, p. 5). Por exemplo, na construção de uma frase musical, o intérprete pode estar preocupado com o detalhe de cada nota e as ligações dentro dessa mesma frase. No entanto, para enquadrar essa frase no contexto musical da peça, o intérprete precisa de saber o que aconteceu antes e o que vai acontecer depois, de forma a relacionar essa frase com as outras e integrá-la no contexto da peça. Assim, quando um intérprete está a aprender uma peça, deve desenvolver a memória da estrutura geral da peça e da forma como as frases e as secções se relacionam entre si. Chaffin & Imreh (1996a, 1996b, 1997) observaram, de forma sistemática, o estudo da pianista Imreh, de forma a determinar se ela formou uma representação interna quando memorizou o terceiro andamento do Concerto Italiano (Presto), de J. S. Bach e se essa representação estava

organizada de forma hierárquica. Analisaram as gravações do estudo de Imreh, que comentava o seu próprio estudo. Com isso, confirmaram que os intérpretes experientes utilizam esquemas de recuperação organizados hierarquicamente para recuperarem informação, tal como previram Ericsson & Kintsch (1995)

Chaffin & Imreh descobriram, através da observação direta do estudo e comentários da pianista, que ela organizou o seu estudo e a informação de acordo com a estrutura formal da obra (forma Rondó). No seu estudo, Imreh começou e parou mais vezes no final de cada secção do que no meio das secções e comparou as várias repetições dos temas A e B. O conhecimento da estrutura formal do andamento permitiu-lhe recordar as pequenas diferenças entre os acontecimentos sucessivos.

Estes investigadores foram os primeiros a demonstrar que os princípios da memória experiente (cf. Chase & Ericsson, 1982; K. A. Ericsson & Oliver, 1989) se aplicam a solistas. No entanto, algumas questões ficaram por responder: Como é que a formação e o uso destas estruturas mudam, à medida que os músicos desenvolvem melhores níveis de competência? Como é que as estruturas de recuperação se modificam durante o processo de estudo enquanto os músicos progressivamente aprendem uma composição para uma performance?

Numa tentativa de responder a estas questões, (cf. Williamon et al., 2002) desenvolveram uma experiência que envolvia 22 pianistas, com quatro níveis de capacidade técnica diferentes, a quem foi pedido que memorizassem uma obra de J.S. Bach, adaptada ao nível em que se encontravam. Todas as sessões de estudo foram gravadas e, no final do processo de aprendizagem da obra, os pianistas interpretaram a sua obra em contexto de recital. Os intérpretes foram avaliados por três pianistas experientes, de acordo com um sistema de classificação padronizado. Os resultados demonstraram que os pianistas dividiram a peça atribuída em várias secções e depois utilizaram essas mesmas secções tanto no estudo como na performance. Analisando empiricamente o estudo dos pianistas verificamos que, tal como revelado no estudo de Chaffin & Imreh, utilizaram a estrutura musical como um guia para o seu estudo e memorização musical, mesmo existindo pequenas diferenças na forma como os pianistas dividem as secções. Neste caso, é muito importante que a divisão da obra em secções seja feita pelo intérprete, visto que cada secção tem que fazer sentido para o próprio, pois isso é algo que facilita a memorização, tornando o estudo numa aprendizagem significativa. É possível também verificar que quanto mais experiente é o pianista, melhores são os resultados, sugerindo que a identificação e utilização contínua de estruturas significativas no estudo – independentemente de quais possam ser essas mesmas estruturas – é uma habilidade que se desenvolve com a competência musical.

Numa investigação sobre como os pianistas e os estudantes de piano de nível intermédio memorizam as mesmas peças do repertório pianístico, Aiello (2001) descobriu que os pianistas experientes tinham uma maior capacidade de descrever o seu processo de memorização em termos de estrutura musical enquanto que os estudantes de nível intermédio disseram ter memorizado utilizando aspetos da memória visual, auditiva e cinestésica. Apesar deste processo ser perfeitamente possível, a análise musical deve ter um papel tão ou mais importante que os três tipos de memória mencionados anteriormente. Aliás, os estudantes de nível intermédio revelaram grandes dificuldades em explicar como memorizaram as peças, explicando até que confiavam, em maior parte, na memorização através da repetição. Os pianistas mais experientes tendem a dividir as peças em diferentes secções, embora ligadas entre si, criando uma estrutura musical significativa e coerente, organizando o seu estudo para começar e parar no início de cada secção por oposição a fazer o mesmo em qualquer parte da peça. Por outro lado, segundo Gruson (1988), os estudantes de piano inexperientes têm mais tendência para olhar para uma composição como algo sem forma ou uma série de notas independentes, o que torna o estudo, a compreensão e a memorização em trabalhos extremamente exigentes e cansativos, pois não existe uma estrutura mental da obra criada pelos estudantes.

Tudo isto se aplica não só a pianistas, como também aos instrumentistas, em geral. Um bom exemplo disso é a experiência de Lehmann & Ericsson (1995), onde os investigadores defendem que as representações internas não só são formadas e utilizadas durante a performance, como podem ser manipuladas. Eles mediram a capacidade geral de memorização contando o número de ensaios necessários para executar dois excertos da sonata para violino e piano, op. 137, de Schubert. Os investigadores encontraram relações significativas entre a capacidade de memorizar e a capacidade de executar outras tarefas, tais como, tocar mais rápido e mais lento do que o tempo notado na partitura, tocar mãos separadas ou até mesmo transpor para outras tonalidades. Eles sugerem que estas capacidades são mediadas por uma representação mental que permite que informação codificada seja reproduzida e manipulada com precisão.

Em suma, os registos de Chaffin & Imreh (1996a, 1996b, 1997), Chaffin, Imreh & Crawford (2002), Williamon & Valentine (2002), Williamon (1999a), Hallam (1995; 1997), e Aiello (1999, 2000), juntamente com a proposta teórica de Chase e Ericsson (1982) sugerem que, para intérpretes experientes, estudar a estrutura de uma composição em detalhe é o que levará a uma memorização mais segura. Muitos pedagogos, intérpretes e teóricos da música realçaram a importância da análise musical e do conhecimento da estrutura musical. Cook (1987), por exemplo, disse:

“a capacidade de pôr de parte os detalhes e ver ligações de grande escala apropriadas ao contexto musical em particular, que é o que a análise encoraja, é uma parte essencial da forma do músico compreender o som musical. Para o intérprete, é óbvio que a análise tem um papel fundamental na memorização de grandes obras e, até certo ponto, na capacidade crítica de formar dinâmicas em grande escala ou criar relações rítmicas.” (1987, p. 232)

6 Metodologia

A investigação possui uma abordagem, quando ao tipo de manipulação da intervenção, quase-experimental, na medida em que existe a intervenção do investigador e não há aleatorização da amostra e da intervenção efetuada. É ecológico no respeitante à unidade de análise, sendo esta um grupo de indivíduos (alunos de piano) e longitudinal quanto à duração de acompanhamento, o estudo pressupõe um período de acompanhamento dos indivíduos (nove semanas) com a existência de vários pontos no tempo para recolha de dados.

É um estudo analítico e qualitativo e existe intervenção direta, uma vez que se pretende uma consciencialização e mudança de hábitos por parte dos alunos.

O plano de trabalho foi constituído pelas seguintes fases: revisão de literatura, recolha de dados, implementação das estratégias, análise e avaliação de resultados, e conclusão e reflexões finais.

Assim, depois de realizada a revisão de literatura comecei por observar de forma passiva os acontecimentos, o que me permitiu confirmar a pertinência deste estudo. Depois recolhi e elaborei um conjunto de estratégias a aplicar pelos alunos no seu estudo diário de piano com vista a melhorar a qualidade da memorização e a rentabilizar o tempo de estudo. Por último, implementei dois momentos de avaliação – um antes e outro depois da aplicação do Projeto Educativo – que permitiram verificar a eficácia das estratégias.

6.1 Observação passiva das competências de memorização dos participantes

Antes da implementação deste Projeto Educativo, tive a oportunidade de observar as competências de memorização dos alunos, com que frequência tinham falhas de memória e em que condições essas falhas aconteciam.

6.2 Intervenção e avaliação

Para controlo da eficácia das estratégias propostas por este Projeto Educativo, foi feita uma avaliação inicial da forma como os alunos estudam e memorizam uma partitura. Assim, foi pedido aos alunos que memorizassem um excerto do primeiro andamento da sonatina em Fá maior de A. Diabelli (anexo x, excerto A). Para esse exercício, foi dado o prazo de uma semana e imposta a regra de que não deveriam estudar o excerto mais do que 10 minutos por dia. Após a apresentação e registo do resultado, os participantes responderam a um breve questionário, cujo objetivo era

perceber quais as dificuldades de memorização sentidas por eles, quais as estratégias que utilizaram neste exercício para esse fim e que outras conheciam.

Após esta primeira abordagem, foi entregue aos participantes um diário de bordo (ver anexo y) que reunia várias estratégias de memorização. Algumas já lhes eram familiares, outras totalmente desconhecidas e, por fim, algumas que, embora conhecidas, não eram, até então, reconhecidas como estratégias de memorização. Depois de uma sessão de esclarecimentos acerca da forma de utilização do diário de bordo, durante as aulas seguintes, expliquei aos alunos como aplicar as várias estratégias no seu estudo diário, incentivando-os a usá-las.

Após 9 semanas desde a primeira abordagem, foi feita uma nova avaliação, nas mesmas condições que a primeira, recorrendo a um excerto do primeiro andamento da sonatina em Sol maior, de A. Diabelli (ver anexo z, excerto B), cujas características são semelhantes às do excerto A e o mesmo questionário, para análise comparativa dos resultados e reflexão sobre as estratégias de memorização aqui propostas.

6.3 Constituição da amostra

Os participantes deste estudo de caso foram dois alunos com os quais trabalhei na minha Prática de Ensino Supervisionada (aluno A e aluno B), no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. A caracterização de cada um destes participantes pode ser consultada na Parte I, capítulos 2.3.1 e 2.3.2.

Os encarregados de educação foram contactados de forma a poderem autorizar a participação dos seus educandos na investigação. Neste contacto foi descrito em que consistia a investigação e foi pedida a autorização para a utilização dos dados (Anexo).

6.4 Seleção dos excertos para avaliação de resultados

Os critérios que levaram à seleção dos excertos para avaliação foram: a simplicidade dos aspetos técnicos, a familiaridade (tinha de ser algo dentro dos géneros e estilos que os alunos já tivessem tocado, mas que nunca tivessem tocado), e a clareza ao nível estrutural, rítmico e tonal. O objetivo era evitar qualquer elemento não familiar, que pudesse dificultar a memorização.

Uma das preocupações foi encontrar dois excertos semelhantes para obter resultados fidedignos.

6.5 Estratégias utilizadas

6.5.1 Questionário

Foi feito um breve questionário aos participantes no final da interpretação do excerto, perguntando, de forma muito clara, qual a dificuldade do excerto e quais as estratégias que foram utilizadas para memorizar o excerto. Outra das questões colocadas aos alunos foi se, além das estratégias utilizadas, descritas na resposta anterior, conheciam outras que não tivessem utilizado.

6.5.2 Diário de Bordo

Ao longo da aplicação deste projeto, introduzi pequenas rotinas no estudo diário sob a forma de diário de bordo (Anexos 5 e 6). Numa primeira abordagem, e tendo em conta a idade dos participantes, o orientador cooperante dedilhou as peças dos participantes, com uma dedilhação adequada à mão de cada um. É de salientar que este processo foi explicado ao longo das diferentes passagens, para que os participantes compreendessem a lógica da escolha dos dedos, algo que contribui, também, para a memorização.

Tal como referido nos capítulos 5.3.4 e 5.3.5, a análise musical, embora seja um campo muito vasto, tem um papel fundamental na memorização. Como afirmava Rudolf Serkin (1903-1991), “não se pode apresentar nenhum trabalho sem conhecer a sua arquitetura” (apud Elder, 1986, p. 126). Por sua vez, a pianista Alicia de Larrocha (1923-2009) admitiu: “há uma memória que para mim é quase a mais importante: memorização da forma musical. Eu analiso o trabalho: as frases, os intervalos, as cadências, a forma, etc.” (apud Elder, 1986, p. 126). Neste sentido, a análise foi introduzida no diário de bordo em dois grandes campos: Macroestrutura e Microestrutura. O objetivo foi que os participantes desenvolvessem a consciência tanto da forma, da tonalidade e dos tons próximos, como das frases, membros de frase, e respetivas cadências. Tendo em consideração o papel preponderante da identificação de padrões rítmico-melódicos na análise, os participantes procuraram padrões melódicos e associaram-nos às escalas ou arpejos (que, no caso destes alunos, é parte integrante do seu estudo diário) organizando as melodias e os acompanhamentos na sua mente de forma consciente. Por exemplo, no estudo op.45, nº 2, de Stephen Heller (1813-1888), preparado por um dos alunos participantes, este deveria saber qual a nota em que se iniciam as tercinas e em que terminam, para fazer o caminho até à nota final do desenho melódico de forma consciente, facilitando a sua memorização, ao invés de olhar para isso como, simplesmente, dois grupos de tercinas, sem perceber a lógica melódica subjacente a esse elemento musical. Este trajeto deve levar à preocupação com a expressão e à

associação do que se pretende transmitir, algo que vai auxiliar a memória de uma maneira superior à execução de nota por nota.

Considerando que a hierarquia de vozes é muito importante para a memorização, incentivei os participantes a estudarem diariamente com essa consciência, diferenciando as vozes, sejam estas tema ou contratema, melodia acompanhada, polifonia ou parte de um trecho homofônico.

Entoar é, também, uma forma de memorização. Utilizando mnemônicas, como o nome das notas associado às alturas, os alunos trabalharam no sentido de serem capazes de cantar sem tocar, e tocar uma voz e cantar outra (algo que pude avaliar em aula, com a dinâmica implementada pelos jogos do HIP e do HOP. que se encontram descritos nos próximos capítulos).

Os participantes estudaram as obras mãos separadas para saberem muito bem o que cada mão, separadamente, deveria fazer. Lili Krause resume as estratégias até aqui referenciadas na seguinte frase: “devemos conhecer a peça de todos os aspetos – harmonicamente, melodicamente e ritmicamente.” (apud Elder, 1986, p. 126). Os participantes tiveram também que estudar mãos juntas, por pequenas frases ou membros de frase, sendo este trabalho muito importante para a memorização, pois revela compreensão das macro e microestruturas das obras e facilita a concentração no pormenor. Isto permite ao cérebro associar as diversas informações presentes nas duas mãos, e, nesta fase, os esquemas criados para a mão esquerda e para a mão direita são associados um ao outro, criando um novo esquema. Este deve ter associado nova informação como, por exemplo, as harmonias criadas pela junção das diferentes vozes das duas mãos ou até mesmo a hierarquia das vozes. De qualquer das formas, o estudo de mãos separadas deve manter-se, pois existem agora três esquemas que devem ser alimentados, reavivados, dos quais o aluno deve estar plenamente consciente. O esquema de mãos juntas deve ter por base dois esquemas de mãos separadas. Se assim for, o trabalho de mãos juntas será sempre mais simples e rentável, e o aluno terá uma maior consciência da obra, facilitando também a sua memorização.

Por oposição, se o aluno estudar frases demasiado longas, corre o risco de não ser capaz de se focar no pormenor, demorando mais tempo a resolver problemas. Rudolf Serkin afirmou que “não se pode apresentar nenhum trabalho, sem conhecer a sua arquitetura” (apud Elder, 1986, p. 126).

Baseado no livro de Rebecca Schokley, mencionado anteriormente no capítulo 5.3.4, os participantes fizeram um mapa da estrutura geral da obra, com vista a facilitar o estudo não só no piano, como, também, fora dele. Visto que este mapa deve fazer sentido para o aluno, eu apenas dei algumas indicações, orientando o aluno para a elaboração do mesmo, e qual o conteúdo que este deve ter. Caso contrário, poderia cair

no erro de condicionar em demasia os participantes, não contribuindo para a autonomia dos mesmos, no que concerne ao desenvolvimento de estratégias pessoais para estudo e memorização musical. Neste aspeto, o papel do professor é, essencialmente, o de facilitador/orientador que dá várias ferramentas ao aluno para que ele possa encontrar a melhor forma de estruturar as obras musicais por via da elaboração de um mapa. Esta estratégia pode contribuir para uma melhor memorização musical por sintetizar a estrutura das obras musicais, facilitando e rentabilizando o tempo de estudo. Em última análise, esta estratégia beneficia, ainda, da memória visual.

6.5.3 Estratégias utilizadas em sala de aula

Senti a necessidade de criar uma dinâmica em que a análise se incluísse na rotina destes alunos sem que se tornasse demasiado teórico ou desmotivante e, ao mesmo tempo, que fosse prático e divertido. Desta forma, depois de trabalhar as obras analiticamente com os participantes, foram marcadas letras na partitura como pontos de referência de cada parte da estrutura da obra. Depois, foram dobrados pequenos papéis em que cada um continha uma letra correspondente às partes assinaladas na obra. Os participantes tiveram então que retirar um papel, dizer qual a tonalidade dessa parte, tocar os acordes estruturais dessa mesma tonalidade e, finalmente, tocar a parte correspondente ao papel que retiraram. Apesar de requerer um trabalho analítico grande para os participantes serem capazes de fazer tudo isto, este jogo foi incluído depois de uma preparação ao longo de várias sessões e do estudo dos participantes, podendo cimentar a memorização e a consciência da obra em geral que estes irão adquirir. Foi pedido aos participantes que estudassem começando no início de cada secção e parando no final da mesma, de forma a sistematizar esses pontos de referência.

Uma das estratégias implementadas em aula para testar a organização mental de uma obra foi escrever na partitura diferentes letras em pontos estratégicos, tendo sido estes no início de uma secção ou frase da obra. Depois, os participantes estudaram, começando no início de cada secção e parando no final da mesma, de forma a sistematizar esses pontos de referência. Para testar a memorização, os participantes escreveram as diferentes letras em papéis, tiraram um papel à sorte e, depois de se situarem na obra, tocaram a secção correspondente à letra que saiu.

Outra estratégia utilizada foi o “jogo do HOP”. Este é uma adaptação de um comando usado na Rítmica (por nota de rodapé com breve explicação) de Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950), que utilizava este comando para alterar a ação ou a direção de um movimento. Neste caso, o comando “HOP” foi utilizado para alternar entre tocar e cantar. Assim, o aluno deveria ser capaz de alternar entre as duas ações, sem parar e

sempre com consciência total da música. Para realizar esta tarefa, deve ser definido, inicialmente, qual a mão a que se aplica o “HOP”. Esta atividade pode funcionar como avaliação do estudo de mãos separadas, de cantar com nome de notas e de tocar uma voz e cantar outra, para regulação da aprendizagem. Quando usado corretamente, ajuda o aluno a manter os níveis de concentração elevados e não tocar passagens de uma forma automática. Este jogo pode aplicar-se a qualquer nível de ensino, adaptando-o aos objetivos e condicionando mais ou menos, em função dos mesmos.

No seguimento da estratégia supracitada, surgiu uma variação chamada “jogo do HIP”, complementando-a. Este jogo foi inventado no âmbito desta investigação, e consiste em pedir ao aluno para tocar mãos separadas, imaginando a parte que não está a ser tocada. Sempre que o professor disser HIP, o aluno deve continuar a tocar, mas, agora, com a mão que não estava a tocar, seguindo o que, até então, estava apenas no pensamento sonoro. Aí, as partes invertem-se e o aluno passa a imaginar a parte que deixou de tocar. Este trabalho de evocação de um som que não está fisicamente presente insere-se no conceito de audiação, descrito no capítulo 5.3.1.

Estes dois jogos podem ser usados em simultâneo, por exemplo, numa situação em que o aluno está a tocar mãos separadas, o professor pode utilizar o comando HIP para o aluno trocar a mão que está a tocar. No entanto, pode também utilizar o comando HOP para que o aluno continue a seguir a mesma parte, cantando-a. Este trabalho de alternância entre o “HIP” e o “HOP” requer um domínio muito grande, tanto da obra, como das regras do jogo, razão pela qual não foi abordado em peças completas, mas, apenas em passagens simples, que permitissem que o jogo trouxesse benefícios para os alunos, e não obstáculos.

7 Aplicação didática do Projeto Educativo

7.1 Sessão 1

Na primeira sessão, foi pedido aos participantes que tocassem, de memória, o excerto da sonatina que foi entregue uma semana antes e que, segundo as regras, só deveria ter sido estudado, no máximo, 10 minutos por dia. A interpretação dos alunos foi registada em vídeo para posterior análise comparativa com a gravação feita na fase final do projeto. Depois, os alunos responderam ao questionário. Finalmente, foi entregue o diário de bordo que continha as estratégias de memorização que os alunos deveriam utilizar no seu estudo diário, explicando como preencher e dando liberdade para acrescentarem outras estratégias que utilizassem. Foi também explicado aos alunos que, apesar de já conhecerem grande parte das estratégias presentes no diário

de bordo, era importante que tomassem consciência do intuito dos exercícios propostos: contribuir para uma aprendizagem significativa, aumentando a probabilidade de memorizar mais eficazmente. Consequentemente, o tempo de estudo seria rentabilizado.

O participante A não foi capaz de tocar o excerto, de memória, razão pela qual pediu para tocar com partitura. Apesar de não ter memorizado o excerto, o este disse ter estudado cerca de 10 minutos por dia. Foram feitas algumas questões para avaliar o seu conhecimento do excerto (Anexos 9), descritas no capítulo 8.4.1. De seguida, este respondeu a um questionário sobre a dificuldade do excerto e as estratégias de memorização que utilizou.

O participante B foi capaz de tocar o excerto, de memória, num andamento moderado, tendo estudado apenas, 5 minutos, em média, por dia. Foram também feitas algumas questões para avaliar o seu conhecimento do excerto (Anexo 10), descritas no capítulo 8.4.2. De seguida, o mesmo respondeu ao mesmo questionário que o participante B.

Depois de aplicar os questionários (Anexos 7 e 8) expliquei a cada um dos participantes individualmente, o que era o diário de bordo e como é que o deveriam preencher. Os participantes mostraram-se recetivos, até porque, como estão habituados a registar o tempo de estudo diário desde o 1º grau, preencher o diário de bordo ia ao encontro de algo que já lhes era familiar. Os mesmos demonstraram conhecer a maior parte das estratégias de memorização, embora não as reconhecessem como tal.

7.2 Sessão 2

Ao longo das aulas que observei, após a primeira sessão, pude constatar que, até à data, os participantes não haviam preenchido a secção das macro e microestruturas. Neste contexto, a segunda sessão consistiu em trabalhar com os alunos as macro e microestruturas das obras em estudo, explicando como é que estas se dividem e quão útil isso pode ser na organização do estudo e na memorização das mesmas. Para isso, foi trabalhado o plano tonal das obras, a sua divisão em secções e a divisão de cada secção em frases. No seguimento deste trabalho, sugeri aos alunos que marcassem pontos de referência, ao longo da obra, nos sítios que considerassem pertinentes.

Com o participante A foram abordadas as seguintes peças: a *Tarantella* de Serguei Prokofiev (1891-1953) e o 3º andamento da sonata K 545, de W. A. Mozart (1756-1791). O participante revelou dificuldades em identificar frases e em dividir as obras em partes. Para o fazer chegar às respostas, em vez de lhe dizer exatamente em

quantas partes se dividia, ou quantas frases continha cada secção, coloquei-lhe perguntas, tais como: onde ocorriam as principais mudanças nas obras, qual o tema principal, qual a tonalidade das obras e os seus tons próximos; no sentido de o ajudar a tornar-se mais autónomo na análise da estrutura das obras. Neste caso, o participante reagiu bem às perguntas e, embora eu tivesse que ajudar e dar algumas das respostas ao longo da sessão, foi capaz de, no final, dividir a *Tarantella* e o Rondó de Mozart em partes e identificar as frases principais. Foi pedido ao aluno que mantivesse este trabalho no seu estudo diário, e que registasse quando o fizesse no espaço devido do diário de bordo. Foi também explicado ao participante que esta tarefa podia ser feita fora do piano, numa tentativa de demonstrar ao mesmo que é possível estudar, analisar e memorizar música sem repetir, necessariamente, no piano. O participante revelou compreensão do trabalho realizado ao longo da sessão, considerando importante e esclarecedor para a sua compreensão da obra.

Com o participante B, foram abordadas as seguintes peças: 3º andamento da sonata K. 283, de Mozart e o estudo de Czerny op. 299, nº2. O participante revelou poucas dificuldades em identificar as partes de ambas as peças, mas, no entanto, teve dificuldade em dividir essas mesmas partes em frases. Neste caso, pedi ao participante que tocasse a mão esquerda por acordes, quando aplicável, e que procurasse alterações ocasionais na obra que sugerissem alterações do plano tonal. Foi explicado ao participante que esta procura contribuiria para uma melhor consciencialização do plano tonal das obras e facilitaria a definição das frases. O participante, que já possui uma capacidade analítica superior aos mesmos da sua idade, facilmente realizou a tarefa, demonstrando já o ter feito anteriormente em outras aulas, facto que me foi, aliás, mencionado pela sua professora. Mais uma vez, verifiquei que o participante não relacionava a estratégia que pode ser utilizada para organizar a obra mentalmente com uma estratégia de memorização, abandonando esse trabalho numa fase inicial, desaproveitando o seu total potencial. Questionei o participante sobre os principais graus tonais abordados em ambas as peças. Este revelou dificuldades em identifica-los e, por isso, eu participei ativamente na análise da tonalidade, relativos graus tonais e tons próximos, pedindo ao participante que envolvesse essa mesma análise no seu estudo diário, para que tornasse esse trabalho o mais autónomo possível. O participante reagiu com alguma reticência na fase inicial do trabalho, questionando a pertinência deste estudo, visto que sempre memorizou as obras apenas pela repetição do início ao fim ou a repetição por partes. Compreendendo as dúvidas do participante, respondi que a repetição é uma forma de memorização, mas, só por si, é insuficiente para uma interpretação consistente e segura. A falta do trabalho que estava a ser realizado revelava falta de compreensão das obras, o que resultava em falhas de memória e

insegurança na interpretação. O participante admitiu ter, por vezes, falhas de memória e, no caso de estas acontecerem, ter poucos pontos de referência para recomeçar, tendo, por vezes, que avançar uma grande parte ou começar a obra, de novo.

7.3 Sessão 3

Na terceira sessão, os alunos já se encontravam mais envolvidos com o projeto, sendo possível observar, nas suas aulas de piano, diferenças no estudo que levaram a melhores resultados, como, por exemplo, uma maior consciência das partes em que cada obra se dividia, e onde começavam e terminavam as frases. Também revelaram um melhor e mais consciente estudo em mãos separadas, tocando ou entoando, com nome de notas, o que facilitou a introdução do jogo do HOP. Para o introduzir, selecionei uma passagem dos terceiros andamentos das sonatas de W. A. Mozart (1756 - 1791) que cada um dos participantes estava a estudar. Focando o trabalho nessa passagem, convidei os alunos a entoar a mão direita com nome de notas e a tocá-la, em simultâneo. De seguida, dividi a passagem em duas partes, pedindo que cantassem a primeira parte e tocassem a segunda, e vice-versa. Depois, dividi a passagem em quatro partes, e os alunos tocaram e entoaram alternadamente. Após a consolidação deste trabalho, foi pedido o mesmo exercício para a mão direita, mas, desta vez, acompanhando com a mão esquerda. O mesmo trabalho foi realizado para a mão esquerda. O objetivo específico deste exercício de facilitação foi esclarecer os participantes sobre o funcionamento deste desafio.

Assim, e como descrito anteriormente, foram utilizados exercícios de facilitação para chegar à realização do jogo. Devo sublinhar que ambos os participantes gostaram muito da atividade, o que também facilitou a compreensão e realização da tarefa. Na verdade, o jogo consiste em aumentar a concentração em contexto de aula e em não permitir que os alunos toquem passagens de uma forma automática e cognitivamente despreocupada. Apesar de isto ser algo que todos os professores de piano pretendem que os alunos façam, o facto de transformar toda esta necessidade de concentração num jogo, fez com que os participantes olhassem para a música de uma outra forma, encarando o desafio de terem que tocar e, a qualquer momento, entoar com nome de notas, de uma forma tão recetiva que tornou a aprendizagem em algo prazeroso e divertido.

7.4 Sessão 4

Na quarta sessão, foi introduzido o mapa estrutural de uma obra, com base no livro de Rebecca Schockley. Para este efeito, selecionei apenas o terceiro andamento

das sonatas de Mozart que os participantes estavam a estudar, pelo simples facto de ser mais fácil para os alunos delinearem a estrutura da mesma.

Esta sessão foi deixada para última porque se pretendia que o mapa estrutural da obra fosse realizado pelos participantes, apenas com algumas orientações do professor, juntando todo o conhecimento adquirido com as outras estratégias de memorização realizadas anteriormente. Assim, foi explicado aos alunos que deviam fazer um mapa que contivesse informação pertinente para memorizarem a obra. Visto que cada indivíduo tem a sua forma de organizar a informação, os participantes realizaram o mapa sozinhos, de forma a desenvolverem a sua autonomia. Este exercício também me permitiu perceber de que forma os participantes organizam a informação.

O participante A tinha um andamento na forma Rondó, algo que já tinha sido explicado pela sua professora e reforçado por mim. Foi pedido ao participante que identificasse a tonalidade da parte A, em quantas frases se dividia e qual o carácter das mesmas, sendo que estamos perante duas frases, formadas por um antecedente e um consequente. O participante foi capaz de identificar toda a informação supracitada, e, depois de o ter feito, foi-lhe pedido que escolhesse a informação que lhe era mais familiar para escrever no mapa. O participante escreveu, numa folha, a seguinte informação:

- Parte A
- Dó Maior
- Duas frases – 1º Aberta (4 compassos) / 2ª Fechada (4 compassos)

O participante B tinha um andamento na forma Sonata, algo também já tinha sido explicado pela sua professora e reforçado por mim. Foi, então, pedido ao participante que identificasse a tonalidade principal da parte A, e em quantas secções seria possível dividir essa mesma parte, referindo quais as modulações adjacentes. Visto este tipo de trabalho exigir uma prática grande para eu possa ser feita de uma forma autónoma, o participante foi auxiliado por mim na procura das diferentes secções. Depois de identificar a informação que considerou mais pertinente, o participante escreveu numa folha o seguinte:

- Parte A
- 1ª secção (1º tema)
- Sol maior
- 2ª secção (2º tema)
- Ré maior

Foi então pedido aos participantes que fizessem o mesmo trabalho para o resto dos respetivos terceiros andamentos, de forma a obter um mapa que funcionaria como

um guião simplificado de uma das obras que tinha que memorizar até ao final do ano letivo. Os participantes revelaram uma excelente compreensão da tarefa, pedindo apenas auxílio nas questões de análise tonal e na definição das frases, algo que ainda não estavam habituados a fazer e que requer bastante prática para ser capaz de o fazer de uma forma autónoma. Apesar de, com as minhas questões, ter condicionado, em parte, o caminho optado pelos participantes, considero que foi um trabalho muito importante para os mesmos, pois envolveu-os muito mais com a obra, fazendo com que olhassem para estas de uma forma muito mais profunda, o que lhes permitiu compreender e corrigir alguns dos erros sistemáticos que estava a cometer por não estarem, por exemplo, localizados nas devidas tonalidades. Outro exemplo foi, depois de realizarem o mapa, os participantes foram capazes de observar que os respetivos andamentos abordavam apenas tons próximos de Dó maior, no caso da forma Rondó, nomeadamente Sol maior e Lá menor, e de Sol maior, no caso da forma Sonata, nomeadamente Ré maior e Mi menor. No final, os participantes consideraram a tarefa difícil, mas, no entanto, admitiram que o resultado final justificava o esforço, por ser informação indispensável para a memorização, ficando registada para poderem consultar sempre que precisarem.

8 Resultados

8.1 Análise da prática de observação

Tendo conhecimento da necessidade de os alunos memorizarem as suas peças, observei, de forma crítica, as aulas dos participantes e a sua evolução ao longo do 1º período. Nesse período houve dois momentos a destacar: no mês de novembro houve uma audição, na qual os alunos apresentaram ao público algumas das obras em estudo, e, em dezembro, o período culminou numa prova final, na qual os alunos apresentaram as obras estudadas. Em ambas as situações, os alunos tocaram, ou deveriam ter tocado, de memória. Apenas o participante B foi capaz de tocar todas as suas obras de memória, ainda que com falhas, demonstrando falta de conhecimento e organização mental da obra. O participante A memorizou apenas uma das três obras que lhe foram exigidas, não sendo sequer capaz de chegar ao final de uma delas, mesmo com partitura. Também no participante A se verificou que a estratégia de memorização utilizada mais frequentemente foi a repetição, o que, tendo em conta toda a contextualização deste projeto, é muito insuficiente.

Verificou-se, então, que os participantes revelavam não possuir estratégias de memorização, além da repetição, apesar da professora as incluir, ao longo das aulas, em prol da compreensão da obra e, conseqüentemente, da memorização. No entanto, os participantes raramente perceberam o potencial das ferramentas dadas pela professora, não as utilizando a partir do momento em que estas completavam o seu efeito a curto prazo. Por exemplo, os alunos estudaram todas as obras mãos separadas, mas, apesar da professora explicar a importância desta estratégia para a compreensão e memorização da obra, os alunos, assim que conseguiam juntar as mãos, não estudavam mais mãos separadas, demonstrando considerar esta estratégia completamente desnecessária.

8.2 Análise da intervenção

8.2.1 Participante A

Ao longo das sessões, o participante A evoluiu de forma significativa. Numa primeira abordagem, tal como descrito na Parte I, capítulo 2.3.2., este participante revelava grandes dificuldades de memorização. Quando tomei contacto direto com ele, verifiquei que, além disso, apresentava dificuldades de compreensão: não era capaz de analisar as obras que tocava, quer ao nível do plano tonal, quer ao nível da estrutura.

Ao longo das sessões, com base na literatura apresentada neste PE, o trabalho realizado com este aluno foi no sentido de melhorar a sua compreensão, com a

expectativa de que isso melhoraria a sua memorização. Essa expectativa concretizou-se quando, ao desenvolver, por exemplo, a capacidade de análise, o aluno começou a tirar partido das repetições que aconteciam ao longo das obras, associando os elementos iguais, rentabilizando o tempo de estudo. Concretizou-se, também, através da melhoria da capacidade de antecipação, do sentido frásico e noção de cadência, conseguida através da entoação das obras com nome de notas, do jogo do Hip e do jogo do Hop.

8.2.2 Participante B

O participante B é um caso muito distinto do participante A. À primeira vista, não revelava dificuldades de memorização, porém, acompanhando o seu percurso, fui percebendo que isso não era verdade, e as falhas de memória ocorridas nas audições, provaram que a observação inicial estava, de facto, errada.

Este é um aluno empenhado, que consegue tocar as obras, sem dificuldades do foro técnico. Contudo, os seus resultados eram fruto de um estudo cuja principal estratégia era a repetição. Todas as estratégias descritas no diário de bordo eram-lhe familiares, porém, não lhes reconhecia importância. Ao longo das sessões, tentei sensibilizá-lo para as vantagens de diversificar as estratégias e de utilizar as mais apropriadas para as diferentes dificuldades, algo que foi reforçado pela orientadora cooperante, não só nas aulas às quais assisti, como também em aulas nas quais não estive presente. Esse trabalho não foi fácil, uma vez que houve alguma resistência por parte do participante. Creio que, no caso deste participante, os resultados teriam sido mais significativos se este tivesse aplicado as estratégias desde a primeira sessão. Ainda assim, verificou-se evolução ao nível da compreensão e consequente memorização das obras

8.3 Análise dos questionários

O primeiro questionário (Anexo 7 e 8) veio reforçar a ideia obtida pela observação, de que os alunos não viam a maior parte das estratégias sugeridas pela professora como estratégias de memorização, mas sim, estratégias para resolver problemas técnicos. Na verdade, muitas dessas estratégias têm diferentes funções, em diferentes fases do estudo, mas os alunos revelaram não ter consciência disso, respondendo que a única estratégia que utilizaram para memorizar o excerto dado e as suas obras em estudo é a repetição.

O segundo questionário (anexo 7 e 8), podemos verificar que os alunos identificam mais estratégias de estudo, confirmando que as sessões realizadas com os mesmos e a utilização do diário de bordo alterou as suas percepções sobre essas mesmas estratégias.

8.4 Análise dos dois momentos de avaliação

8.4.1 Participante A

No excerto utilizado para primeira avaliação, o participante A, quanto à estrutura do excerto, foi capaz de identificar a melodia e o acompanhamento, tendo dificuldade em identificar as frases e as cadências, algo que já tinha sido observado por mim durante as aulas, relativamente às obras em estudo do participante. Quanto à tonalidade, o participante identificou a tonalidade principal, mas revelou dificuldade em identificar os seus tons próximos, não tendo identificado a subdominante e a relativa menor. Quanto ao plano tonal, o aluno revelou total desconhecimento da existência de uma alteração de tonalidade.

No que diz respeito à consciência das partes, mesmo com a partitura, o participante não conseguiu cantar a melodia ou o baixo com nome de notas e não conseguiu tocar só a mão direita ou só a mão esquerda, sem erros, o que revelou um estudo pouco consciente e desestruturado.

No excerto relativo ao segundo momento de avaliação, o mesmo participante revelou, quando à estrutura, a capacidade de identificar a melodia e o acompanhamento e não revelou qualquer dificuldade em identificar as frases e as cadências. Quanto ao plano tonal, o participante identificou a tonalidade principal e os seus tons próximos. Além disso, quando questionado acerca do plano tonal, o aluno foi capaz de identificar a mudança de tonalidade, indicando qual a nova tonalidade, e em que momento isso ocorreu.

Quanto à consciência das partes, o participante conseguiu cantar a melodia e o baixo com nome de notas, sendo que, neste último, revelou alguma dificuldade, visto ser ainda uma tarefa exigente para o mesmo. No entanto, demonstrou grande facilidade em tocar só a mão direita ou só a mão esquerda, tendo até, nesta fase, tocado num andamento bastante superior ao que tocou mãos juntas e, na maior parte do excerto, de memória.

8.4.2 Participante B

No excerto relativo ao primeiro momento de avaliação, o participante B revelou, quanto à estrutura do excerto, conhecimento sobre a melodia e o acompanhamento, não revelando qualquer dificuldade em identificar as frases e as cadências.

Quanto à tonalidade, o participante identificou a tonalidade principal e os principais graus tonais, mas, no entanto, não identificou a alteração do plano tonal.

No respeitante à consciência das partes, o participante revelou bastantes dificuldades em cantar, com nome de notas, a melodia ou a linha do baixo. Além disso, o participante também demonstrou dificuldades em tocar só a mão direita ou só a mão esquerda. É importante realçar que todo este trabalho foi feito sem partitura.

No excerto relativo ao segundo momento de avaliação, o participante B, quanto à estrutura do excerto, voltou a não revelar qualquer dificuldade na identificação da melodia, do acompanhamento, das frases e das cadências. Quanto ao plano tonal, identificou todos os pontos que lhe foram pedidos, sem qualquer tipo de dificuldade, revelando conhecimento da tonalidade principal, dos seus tons próximos e da mudança de tonalidade.

Quanto à consciência das partes, o participante não revelou qualquer dificuldade em cantar, com nome de notas, a linha do baixo e a melodia. Além disso, foi capaz de tocar só a mão direita ou só a mão esquerda, tendo este trabalho sido feito, na sua maioria, de memória. É importante realçar que todo este trabalho foi feito com partitura, por o participante não ter memorizado, por completo, o excerto.

9 Discussão de resultados

Ao contrário do expectável, nenhum dos participantes foi capaz de memorizar o excerto no segundo momento de avaliação. Segundo a orientadora cooperante, que esteve presente nos dois momentos de avaliação, a não memorização dos excertos por parte dos participantes, no segundo momento de avaliação, deveu-se, essencialmente, à falta de dedicação dos participantes. Com base no seu conhecimento dos participantes, que são seus alunos há 7 anos, frisou que, se os participantes tivessem estudado, de facto, 10 minutos por dia, tal como responderam no questionário, e perante a evolução dos mesmos quanto ao conhecimento geral do excerto, teriam memorizado o mesmo sem qualquer tipo de dificuldade.

No entanto, e perante os resultados apresentados, é possível verificar uma evolução de ambos os participantes a vários níveis. Existe uma clara evolução ao nível da identificação e compreensão das estruturas musicais, nomeadamente, da tonalidade

e respetivos tons próximos, forma, frases, entre outros. Esta compreensão foi possível verificar tanto nas questões realizadas aos alunos, de forma a perceber o nível de profundidade da mesma, nos excertos, como no conhecimento demonstrado nas suas obras em estudo. Os benefícios da compreensão na memorização, enunciados nos capítulos 5.3 e 5.4, comprovaram-se no trabalho realizado com ambos os participantes e refletiu-se nas suas aulas de piano, onde demonstraram maiores níveis de concentração nas tarefas pedidas pela orientadora cooperante e, também, maiores níveis de compreensão musical das obras em estudo.

Foi, possivelmente, no estudo individual dos participantes que se pôde verificar a maior evolução e os melhores resultados relativamente a este estudo de caso. De facto, verifiquei que os participantes modificaram a sua forma de olhar para a partitura, de organizarem o seu estudo, o que se traduziu numa maior consciência das obras e numa maior rentabilidade do tempo. O simples facto de terem que preencherem um diário de bordo com estratégias específicas que contribuem para uma melhor compreensão e, conseqüentemente, memorização, e de se comprometerem a utilizar essas mesmas estratégias nas diferentes obras em estudo, durante um determinado período de tempo, contribuiu para que os participantes pudessem experienciar uma grande parte do potencial das mesmas.

É também importante realçar o maior cuidado com o texto musical, que se traduziu numa atenção redobrada aos pormenores, e a maior consciência estrutural das obras. As estratégias que parecem ter funcionado melhor com ambos os participantes foram a identificação e entoação das diferentes vozes com nome de notas, a elaboração de um mapa estrutural das obras em estudo e os jogos do HOP e do HIP. Todas estas estratégias contribuíram para o desenvolvimento de uma competência que entendo ser fundamental e considero ser indissociável da capacidade de memorização: a antecipação.

Uma vez que o participante A estava num nível de aprendizagem bastante inferior ao participante B, o primeiro evidenciou maiores evoluções ao nível da compreensão. Embora o participante A não tenha sido capaz de memorizar nenhum dos excertos, e embora fosse expectável que o tivesse feito no segundo excerto, isso não significa que os resultados, no que toca a este participante, tenham sido negativos. Devo até frisar que o aluno revelou um grande interesse nas sessões, evoluindo progressivamente de umas para as outras. No entanto, o participante tem um grande défice de estudo diário e, embora isso tenha sido melhorado com o diário de bordo, não foi suficiente para que o participante evoluísse mais. Penso ser correto associar as emoções, neste caso, negativas, que levam o participante a não se sentir motivado para estudar sozinho, em casa.

No questionário B, os alunos revelaram uma maior consciência das possíveis estratégias de memorização, sendo possível verificar o crescente número de estratégias conhecidas e utilizadas de um questionário para o outro, em comparação com o questionário A. Se, por um lado, não pode ser atribuído a este estudo de caso, na sua totalidade, o conhecimento que os alunos revelaram de muitas das estratégias de memorização já utilizadas pela orientadora cooperante, por outro, é possível verificar uma crescente consciência e reconhecimento das potencialidades dessas e outras estratégias, por parte de ambos os participantes.

10 Conclusão e reflexões finais

Numa masterclasse em Yale, o pianista Murray Perahia, ao interpretar várias obras de música de câmara com partitura, admitiu que não as conhecia tão bem como as obras que interpretou a solo, de memória (Berman, 2017).

A memorização é uma parte essencial da vida dos pianistas. Como tal, reveste-se de extrema importância ensinar aos alunos como memorizar corretamente. É necessário cultivar a compreensão, por oposição à repetição exaustiva, que, muitas vezes, se traduz num estudo inconsciente e muito pouco rentável. Para que os professores possam ensinar os alunos a memorizar devem possuir um vasto conhecimento dos diferentes tipos de memória e das diferentes estratégias de memorização existentes. As falhas de memória podem ser evitadas e o papel do professor, através de uma boa orientação, pode ser decisivo nesse aspeto.

O meu foco foi, essencialmente, expor aos participantes um vasto leque de estratégias e de ferramentas cuja utilização deve levar a uma melhor compreensão das obras em estudo e, conseqüentemente, à realização de uma melhor memorização das mesmas. É certo que este trabalho necessitaria de mais tempo para que os resultados fossem mais visíveis, escassez de tempo essa agravada por alguma resistência inicial dos participantes às estratégias propostas. Foi necessário algum tempo para a compreensão da sua utilidade.

A observação das aulas permitiu-me constatar que nem sempre os participantes fazem a ligação entre as aulas de Formação Musical e as aulas de piano. Também o diário de bordo me permitiu tirar essa conclusão, visto que a secção das macro e microestruturas não foi preenchida desde a primeira sessão. Ao longo das sessões, verifiquei que os participantes preenchiam cada vez mais estratégias do diário de bordo e isso refletiu-se positivamente no seu rendimento nas aulas. No entanto, os participantes não memorizaram o segundo excerto, que serviu de avaliação comparativa relativamente ao primeiro. A conclusão imediata de que, se os participantes não memorizaram, o estudo falhou, parece-me precipitada e irrealista. A verdade é que os participantes mudaram a forma de olhar para a partitura e a informação que absorveram foi muito superior da segunda vez. Este último dado poderá ter prejudicado a memória, no sentido em que a absorção de mais informação levaria mais tempo a armazenar. Os participantes não estavam habituados a este tipo de trabalho.

Por oposição à memorização pela repetição, que por vezes pode até ser mais rápida do que a que é feita pela compreensão exaustiva, a memorização consciente permite uma maior longevidade e segurança da mesma. O diário de bordo e as sessões de trabalho com os participantes revelaram-se instrumentos de aprendizagem muito

importantes para estes alunos que, em cerca de 9 semanas, mudaram a sua forma de analisar a música e a partitura, e de retirar informação da mesma.

A predisposição dos participantes também teve um papel muito importante nos resultados. Assim, se por um lado se mostraram muito interessados nas estratégias utilizadas nas sessões, por outro, o facto de não terem memorizado o excerto final, claramente por falta de estudo, revelou algum desinteresse. Isto leva-me a concluir que é essencial para o professor ser capaz de mobilizar as energias dos alunos para o trabalho que é necessário realizar, motivando-os para que estes estejam constantemente predispostos a aprender as suas obras de uma forma consciente.

Acredito que, quanto mais cedo os alunos forem expostos a variadas estratégias de memorização, melhores realizarão essa tarefa ao longo do tempo. Outro fator importante é a compreensão e aquisição de estratégias que funcionam melhor consigo mesmos ou em determinadas obras. Quanto mais estratégias de memorização o pianista adquirir ao longo da sua formação, maior será a capacidade de fazer uma seleção consciente daquelas que lhe serão mais úteis ao longo da sua carreira como pianista e/ou como pedagogo. Estes dados nunca seriam possíveis de verificação neste estudo de caso, visto que os alunos não possuem ainda a maturidade suficiente.

Ressalvo ainda que, tendo em conta as características da música atonal, fica por investigar a utilização destas estratégias no estudo de repertório desse tipo.

Sendo este um estudo de caso e considerando o número reduzido de participantes, os resultados não podem ser generalizados. No entanto, acredito que os dados retirados deste trabalho poderão ser implementados, não só no piano, mas também noutros instrumentos, podendo constituir um mote a desenvolver noutros estudos da mesma área.

De facto, a memorização é um desafio para todos os pianistas. Mas é um desafio que pode ser superado.

11 Bibliografia

- Aiello, R. (2000). The analysis of the score as a basis for memory. Poster apresentado em Music Cognition / Music Pedagogy Group, Society for Music Theory, Toronto, Canada
- Aiello, R. (2001). Playing the piano by heart. From behavior to cognition. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 930, 389–93.
- Aiello, R., & Williamon, A. (2002). Memory. In R. Parncutt & G. E. McPherson (Eds.), *The Science & Psychology of Music Performance* (pp. 167–181). Nova Iorque: Oxford University Press Inc.
- Altenmüller, E., & Gruhn, W. (2002). Brain Mechanisms. In *The Science and Psychology of Music Performance. Creative Strategies for Teaching and Learning* (pp. 63–81). Nova Iorque: Oxford University Press.
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human Memory: A Proposed System and its Control Processes. *Psychology of Learning and Motivation*, 2, 89–195. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60422-3](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60422-3)
- Baddeley, A. D. (1975). Word Length and the Structure of Short-Term Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 14(6).
- Bangert, M., Parlitz, D., & Altenmüller, E. (1998). Audio-motor integration in beginner and expert pianists: A combined DC-EEG and behavioral study. In N. Elsner & R. Wehner (Eds.), *Göttingen Neurobiology Report* (p. 753). Estugarda: Thieme.
- Bangert, M., Peschel, T., Schlaug, G., Rotte, M., Drescher, D., Hinrichs, H., ... Altenmüller, E. (2006). Shared networks for auditory and motor processing in professional pianists: Evidence from fMRI conjunction. *NeuroImage*, 30(3), 917–926. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2005.10.044>
- Berman, B. (2017). *Notes from the Pianist's Bench* (2ª). Yale: Yale University Press.
- Bernstein, S. (1981). *With our own two hands: Self-discovery through music*. Nova Iorque: Schirmer.
- Buzan, T. (1977). *Speed memory*. David and Charles.
- Calvin, W. H. (1996). *How brains think : evolving intelligence, then and now*. Basic Books.
- Caspurro, H. (2007). Audição e audição O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta. *Revista Da Abem*, 127, 16–27.
- Céleste, B., Delalande, F., & Dumaurier, E. (1982). *L'enfant du sonore au musical*. Bry-sur-Marne.
- Chaffin, R., & Imreh, G. (1996a). Effects of difficulty on practice: A case study of a concert pianist. Poster apresentado na 4ª Conferência Internacional de Percepção Musical e Cognição, Universidade McGill, Montreal, Canada.
- Chaffin, R. & Imreh, G. (1996b). Effects of musical complexity on expert practice: A case study of a concert pianist. Poster apresentado no 37ª Encontro Anual da Psychonomic Society, Chicago.
- Chase, W. G., & Ericsson, K. A. (1982). Skill and Working Memory. *Psychology of Learning and Motivation*, 16, 1–58. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60546-0](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60546-0)
- Chase, W. G., & Simon, H. A. (1973). Perception in Chess. *COGNITIVE PSYCHOLOGY*, 4, 55–61.
- Clarke, E. F. (1988). Generative principles in music performance. In J. A. Sloboda (Ed.), *Generative processes in music* (pp. 1–26). Oxford: Clarendon Press.
- Coll, C. (1995). As contribuições da psicologia para a educação: teoria genética e aprendizagem escolar. In L. (org. . Banks-Leite (Ed.), *Piaget e a escola de Genebra* (3ª, pp. 164–197). São Paulo.
- Cook, N. (1987). *A guide to musical analysis*. Nova Iorque: W. W. Norton.
- Crowder, R. G., & Morton, J. (1969). Precategorical acoustic storage (PAS). *Perception & Psychophysics*, 5(6), 365–373. <https://doi.org/10.3758/BF03210660>

- Damásio, A. (2010). *O Livro da Consciência*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Damásio, A. (2011). *O Erro de Descartes*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Davidson, J. W. (1993). Visual perception and performance manner in the movements of solo musicians. *Psychology of Music*, 21, 103–113.
- Davidson, J. W. (1994). Which areas of a pianist's body convey information about expressive intention to an audience? *Journal of Human Movement Studies*, 26, 279–301.
- Easterbrook, J. A. (1959). The effect of emotion on cue utilization and the organization of behavior. *Psychological Review*, 66(3), 183–201.
- Elder, D. (1986). *Pianists at play: Interviews, Master Lessons and Technical Regimes*. Londres: Kahn & Averill.
- Ericsson, K. A., & Kintsch, W. (1995). Long-term working memory. *Psychological Review*, 102(2), 211–45.
- Ericsson, K. A., & Oliver, W. L. (1989). A methodology for assessing the detailed structure of memory skills. In A. M. Colley & J. R. Beech (Eds.), *Wiley series in human performance and cognition. Acquisition and performance of cognitive skills* (pp. 193–215). Oxford: John Wiley & Sons.
- Ericsson, K. A., & Polson, P. G. (1988). An experimental analysis of the mechanisms of a memory skill. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 14(2), 305–316. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.14.2.305>
- Eysenck, M. W., Keane, M. T., & Lopes Magda França. (2007). *Manual de psicologia cognitiva*. Artmed.
- Findlay, E. (1995). *Rhythm and movement : applications of Dalcroze Eurhythmics*.
- Gardner, H. (1999). *The disciplined mind : what all students should understand*. Simon & Schuster.
- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical : competências, conteúdos e padrões*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Granzotti, R. B. G., Furlan, S. A., Domenis, D. R., & Fukuda, M. T. H. (2013). Memória de trabalho fonológica e consciência fonológica em crianças com dificuldade de aprendizagem. *Distúrbios Da Comunicação*, 25(2), 241–252.
- Gruson, L. M. (1988). Rehearsal skill and musical competence: does practice make perfect? In J. A. Sloboda (Ed.), *Generative Process in Music: the Psychology of Performance, Improvisation and Composition*. London: Oxford University Press.
- Hallam, S. (1995). Professional musicians' approaches of the learning and interpretation of music. *Psychology of Music*, 23(2), 111–128.
- Hallam, S. (1997). Approaches to instrumental music practice of experts and novices: Implications for education. *British Journal of Music Education*, 14, 87–97.
- Hofmann, J. (1976). *Piano Playing with Piano Questions Answered*. Nova Iorque: Dover Publications.
- Hofmann, J., & Benko, G. (1976). *Piano playing, with Piano questions answered*. Dover Publications.
- Hughes, E. (1915). Musical Memory in Piano Playing and Piano Study. *The Musical Quarterly*, 1(4), 592–603.
- Intons-Peterson, M. J., & Smyth, M. M. (1987). The anatomy of repertory memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 13(3), 490–500. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.13.3.490>
- Izquierdo, I. (1998). I. Mechanisms for memory types differ. *Nature*, 393(6), 635.
- Klahr, D., & Kotovsky, K. (1989). *Complex informatio processing: The Impact of Herbert A. Simon*. L. Erlbaum Associates.
- Lahav, A., Saltzman, E., & Schlaug, G. (2007). Action Representation of Sound: Audiomotor Recognition Network While Listening to Newly Acquired Actions. *Journal of Neuroscience*, 27(2), 308–314. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.4822-06.2007>

- Lehmann, A.C., & Ericsson, K. A. (1995). Expert pianists' mental representation of memorized music. Poster apresentado no 36^a Encontro Anual da Psychonomic Society, Los Angeles, CA.
- Leimer, K., & Gieseeking, W. (1972). *Piano technique*. Dover Publications.
- Lhevinne, J. (1972). *Basic Principles in Pianoforte playing*. Toronto: Dover Publications.
- Lindsay, P. H., & Norman, D. A. (1977). *Human information processing : an introduction to psychology*. Academic Press.
- Matthay, T. (1913). *Musical interpretation: Its laws and principles, and their application in teaching and performing*. Boston: Boston Music.
- Matthay, T. (1926). *On memorizing and playing from memory and on the laws of practice generally*. Oxford: Oxford University Press Inc.
- Mialaret, G. (1990). *La formation des enseignants*. Presses universitaires de France.
- Newman, W. S. (1986). *The pianist's problems : a modern approach to efficient practice and musicianly performance*. Da Capo Press.
- Noyle, L. J. (1987). *Pianists on playing : interviews with twelve concert pianists*. Scarecrow Press.
- O'Brien, D. (2011). *Uma Memória Espantosa*. Lisboa: Plátano Editora.
- Peretz, I., & Zatorre, R. J. (2005). Brain Organization for Music Processing. *Annual Review of Psychology*, 56(1), 89–114.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070225>
- Piaget, J. (1967). *Logique et connaissance scientifique*. Paris: Gallimard.
- Pinker, S. (1997). *How the mind works*. Norton.
- Rubin-Rabson, G. (1937). The influence of analytical pre-study in memorizing piano music. *Archives of Psychology*, 20, 3–53.
- Shockley, R. P. (1997). *Mapping music : for faster learning and secure memory : a guide for piano teachers and students*. Wisconsin: A-R Editions, Inc.
- Sloboda, J. (1994). Language, Music, and Mind. *Mind & Language*, 9(3), 377–385.
<https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.1994.tb00232.x>
- Sloboda, J. A. (1985). *The Musical Mind*. Nova Iorque: Oxford University Press.
- Snyder, C. R. (2001). *Coping with stress : effective people and processes*. Oxford University Press.
- Solso, R. L., MacLin, O. H., & MacLin, M. K. (2008). *Cognitive psychology*. Pearson/Allyn and Bacon.
- Sternberg, R. J., Costa, R. C., & Haase, V. G. (2010). *Psicologia cognitiva*. Artmed.
- Thompson, C. P., & Cowan, Thaddeus M., Frieman, J. (1993). *Memory Search By A Memorist*. Nova Jérícia: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Tomaz, C. A. B., & Costa, J. C. (2001). Neurociência e Memória. *Humanidades*, 48, 145–160.
- Williamon, A. (1999). The Value of Performing from Memory. *Psychology of Music*, 27(1), 84–95. <https://doi.org/10.1177/0305735699271008>
- Williamon, A. (2004). *Musical excellence : strategies and techniques to enhance performance*. Oxford University Press.
- Williamon, A., Valentine, E., Holloway, R., Creighton, F., Goodman, E., Ignatius-Fleet, H., Grindea, C. (2002). The Role of Retrieval Structures in Memorizing Music. *Cognitive Psychology*, 44, 1–32. <https://doi.org/10.1006>
- Wixted, J. T. (2004). THE PSYCHOLOGY AND NEUROSCIENCE OF FORGETTING. *Annu. Rev. Psychol*, 55, 235–69.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141555>
- Wuytack, J. (1993). Atualizar as ideias de Carl Orff? *Boletim Da APEM*.
- Zatorre, R. J., Chen, J. L., & Penhune, V. B. (2007). When the brain plays music: auditory–motor interactions in music perception and production. *Nature Reviews Neuroscience*, 8(7), 547–558. <https://doi.org/10.1038/nrn2152>

12 ANEXOS

12.1 Anexo 1 – Relatórios de Observação

12.1.1 Aluno A

12/10/2017
16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Sol – 4 oitavas

Czerny op 299 nº 1- C. Czerny

A professora começa a aula por pedir ao aluno que toque a escala de Sol. Perante as dificuldades na dedilhação das escalas e dos arpejos, em quatro oitavas, a professora sugere que ao aluno que estude apenas uma oitava, duas oitavas, três oitavas e só depois em quatro oitavas, com diferentes apoios, ou seja, de 2 em 2, de 3 em 3 e de 4 em 4, respetivamente, para que consolide bem a dedilhação e o movimento ao longo do piano. A professora alerta o aluno para a tendência que este tem para deitar o polegar, o que prejudica a execução. A professora pede ao aluno que faça crescendo no sentido ascendente das escalas e arpejos e diminuendo no sentido descendente.

De seguida, a professora pede ao aluno para tocar o estudo de Czerny. Aqui, o aluno revela dificuldades na dedilhação de ambas as mãos e é muito lento na preparação para mudar as mãos. Neste caso, a professora sugere que o aluno estude mãos separadas, exemplificando como o aluno deve fazer e observando como o aluno faz. Apesar deste trabalho já ter sido feito anteriormente neste estudo, o aluno revela dificuldades, possivelmente por falta de estudo. A professora explica ao aluno que este deve estudar por partes para que possa consolidar melhor o que deve fazer em cada secção do estudo.

19/10/2017
16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Sol

23 peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

Estudo op. 46, nº 11 – S. Heller

A professora começa a aula por pedir ao aluno que toque a escala de Sol. A escala está bem melhor do que na aula anterior, mas o aluno ainda revela dificuldades na dedilhação dos arpejos e inversões. O aluno revela dificuldade em passar da escala maior para a escala menor, não antecipando as alterações correspondentes. A

professora explica ao aluno que a cabeça deve andar à frente dos dedos e que não pode atirar as mãos para o teclado e tocar de qualquer maneira.

De seguida, a professora pede ao aluno que toque o Bach, mãos separadas. Perante as dificuldades do aluno, a professora ajuda na leitura e faz correções de notas erradas. Relativamente à mão direita, o aluno revela dificuldade na leitura de notas, no reconhecimento de padrões melódicos, sejam eles por graus conjuntos ou em forma de arpejo, dentro de uma oitava. Relativamente à mão esquerda, o aluno revela ter estudado mal, também com notas erradas, dedilhações erradas e problemas de compreensão de ritmos. A professora explica ao aluno que dedilhou a peça para que este possa estudar em casa com os dedos corretos. Nesta aula, a professora tem que corrigir constantemente as dedilhações, as notas e o ritmo, tendo o aluno revelado uma grande falta de concentração.

26/10/2017

16h40 – 17h30

Sumário:

Escalas de Ré – 4 oitavas

23 peças fáceis, nº 8 – Bach

A professora começa a aula por pedir ao aluno que toque a escala de Ré. O aluno revela ter estudado bem a escala, tanto no modo maior como no modo menor, mas ainda demonstra ter dificuldades nas dedilhações dos arpejos e respetivas inversões. Na escala cromática, o aluno tem uma melhor postura do polegar, o que facilita a execução da escala.

De seguida, a professora pede ao aluno que toque o Bach, mãos separadas, com metrónomo. A professora corrige dedilhações em pequenos excertos, exemplificando, mas elogia o aluno por ter estudado melhor a peça. O aluno ainda tem muita dificuldade em juntar as mãos e revela dificuldades no final da peça, mesmo em mãos separadas. A professora explica ao aluno que este deve estudar diferentes vozes pertencentes à mesma mão com as duas mãos, para que perceba exatamente o que quer ouvir. Assim, quando o aluno tocar as vozes apenas com uma mão, o ouvido vai procurar melhor aquilo que pretende ouvir, tornando o seu estudo mais objetivo. O aluno revela também dificuldades na divisão e na subdivisão do tempo. Numa tentativa do aluno ter consciência do seu estudo e das necessidades que tem, a professora pergunta ao aluno qual a mão que está pior estudada, para que este, em conjunto com a professora, faça uma análise do que já estudou e do que ainda precisa de fazer para ser capaz de tocar esta peça. Apesar do metrónomo estar muito lento, o aluno não é capaz de aumentar o

andamento. Perante esta dificuldade, a professora sugere que o aluno estude pequenos trechos, mãos separadas. Assim que este trabalho estiver bem consolidado, o aluno deve tentar juntar as mãos nesse mesmo trecho. Por fim, a professora escreve indicações de estudo no caderno do aluno para que este possa melhorar o seu estudo, em casa.

09/11/2017

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Lá – 4 oitavas

Estudo op. 299, nº 1 – C. Czerny

23 peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

A professora começa a aula por pedir ao aluno que toque a escala de Lá. O aluno revela dificuldades em alternar entre o modo maior e o modo menor, na dedilhação dos arpejos e inversões e em manter uma boa postura da mão, com tendência para deitar muito o polegar em ambas as mãos. A professora alerta o aluno para essas dificuldades, exemplificando e explicando ao aluno como deve estudar as escalas, em casa.

De seguida, a professora pede ao aluno que toque o estudo de Czerny. O aluno demonstra ainda muitas dificuldades no estudo, como, por exemplo, a falta de conhecimento da estrutura da obra. O aluno demonstra também grandes dificuldades na mudança rápida de oitava, tal como o estudo exige. Neste contexto, a professora explica novamente a estrutura da obra e exemplifica como é que o aluno pode estudar a mudança de oitavas, que deve ser feita em apenas um movimento. Finalmente, a professora exemplifica também todo o estudo, mostrando quais as maiores dificuldades que o aluno vai encontrar, qual o ponto culminante, os pontos de tensão e de resolução, para que o aluno saiba quais devem ser as suas prioridades e como deve estudar em casa, acrescentando que o aluno deve estudar com metrónomo.

Depois, a professora pede ao aluno que toque a peça de Bach e, no final, pergunta ao aluno o que é que está pior, na peça. O aluno revela consciência dos seus erros e das suas dificuldades, grande parte delas com origem na falta de estudo e no estudo pouco consciente. O aluno tem grandes dificuldades em juntar as duas mãos, mesmo num andamento lento e a professora pede ao aluno que toque mãos separadas. Mesmo assim, o aluno comete muitos erros, nomeadamente, um erro constante na nota que está alterada na armação de clave, Si bemol. Perante este erro, a professora pergunta ao aluno qual a tonalidade da peça e, depois de este responder “Fá maior”, pede-lhe que toque a escala de Fá maior, para que o aluno tome consciência da tonalidade. O

aluno demonstra falta de concentração na aula, o que torna mais difícil o trabalho da professora. Para terminar a aula, a professora explica ao aluno como estudar duas vozes diferentes que são tocadas pela mesma mão, exemplificando que o aluno pode tocar cada voz com mãos diferentes, de forma a facilitar a procura pelo que aluno quer ouvir. Depois de ter uma ideia sonora do que pretende, será mais fácil tocar com as duas mãos e procurar essa mesma ideia sonora que o aluno era capaz de fazer com duas mãos.

16/11/2017

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Lá – 4 oitavas

Estudo op. 46, nº 11 – S. Heller

Sonata k 545, 1º andamento – W. A. Mozart

O professor estagiário começou a aula por pedir a escala de Lá. O aluno revelou ter melhorado, relativamente às aulas anteriores, tanto nas escalas, como nos arpejos, apesar de continuar a cometer os mesmos erros de dedilhações nas 1ª e 2ª inversões dos arpejos. O professor estagiário sugere ao aluno que estude os arpejos mãos separadas para que interiorize as dedilhações corretas, principalmente da mão esquerda.

De seguida, o professor estagiário pede ao aluno para tocar o estudo de Heller. O aluno demonstra ter estudado, embora tenha negligenciado o estudo e a consciência da estrutura do estudo. Neste contexto, o professor estagiário explica ao aluno e exemplifica em quantas partes se divide o estudo e faz uma breve análise tonal do mesmo. O aluno revela uma boa compreensão do que foi explicado e exemplificado e o professor estagiário convida o aluno a tocar mais uma vez, mas, desta vez, pensando naquilo que foi discutido e demonstrado sobre o estudo. O aluno revela melhorias, mas precisa de estudar, tomando consciência da estrutura formal e harmónica do estudo. De seguida, e com base na análise realizada anteriormente, o professor estagiário ajuda o aluno a procurar como deve frasear o estudo, onde deve crescer ou diminuir, com base no ponto culminante, nos pontos de tensão e resolução, e na alternância entre o modo maior e o modo menor. O aluno reage muito bem, mas as suas dificuldades técnicas e falta de conhecimento da obra, por falta de estudo, não lhe permite traduzir pelos dedos o que já revelou ter compreendido.

Apesar de ter pouco tempo, depois de trabalhar o estudo, o professor estagiário pede ao aluno que toque a exposição do 1º andamento da sonata de Mozart. O aluno revela

as mesmas dificuldades que revelou no estudo: falta de consciência estrutural e harmónica. Neste contexto, o professor estagiário pede ao aluno que faça, na sonata, o mesmo trabalho de análise que foi feito no estudo.

23/11/2017

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Dó e Sol – 4 oitavas

Estudo op. 46, nº 11 – S. Heller

A professora começa a aula por pedir ao aluno que toque as escalas. Apesar dos vários alertas da professora e das diferentes abordagens pedagógicas, o aluno continua a cometer os mesmos erros nas dedilhações das inversões dos arpejos e continua a deitar muito os polegares.

De seguida, a professora pede ao aluno que toque o estudo de Heller. Quando questionado pela professora, o aluno demonstrou ter conhecimento do que lhe foi pedido na aula anterior pelo professor estagiário, nomeadamente, uma maior consciência estrutural. No entanto, o aluno não realizou este trabalho em casa. Assim, a professora corrige as alterações de tempo e as notas erradas antes de avançar com o trabalho. Depois, trabalha com o aluno sem pedal, para que este limpe todos os erros de duração de notas que não eram claros pela utilização do pedal. A professora alerta que o pedal pode estragar o trabalho todo dos dedos, se não for bem aplicado, ou pode também disfarçar erros. Durante a aula, a professora trabalha com o aluno de diferentes formas, demonstrando que o estudo diário pode e deve ser diversificado, utilizando estratégias como o estudo de mãos separadas, a criação de pontos de referência e a repetição consciente. O aluno deve fazer um maior contraste entre as dinâmicas e deve também tornar mais consistente a sua dinâmica de piano.

30/11/2017

16h40 – 17h30

Sumário:

Escalas Dó, Sol, Ré e Lá

Sonata K 545, 1º andamento – W. A. Mozart

23 peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

A professora começa a aula por pedir ao aluno que toque a escala de Sol. A partir desta aula, até à prova, a professora avisa o aluno de que pode pedir qualquer uma das

escalas estudadas, para que este as tenha sempre presentes. O aluno continua a revelar dificuldade nas inversões dos arpejos e na transição do modo maior para o modo menor. Apesar da insistência da professora, o aluno continua a deitar muito o seu polegar, revelando não atribuir qualquer cuidado a esse aspeto no seu estudo diário.

De seguida, a professora pede ao aluno que toque o 1º andamento da sonata, num andamento que o aluno seja capaz de controlar do início ao fim. Apesar do aluno dizer que já consegue tocar mãos juntas até ao final, o facto é que o aluno revela imensas dificuldades nos arpejos logo a seguir à exposição do tema. Perante esta situação, a professora exemplifica como o aluno deve estudar os arpejos, pedindo depois ao aluno que repita o que a professora fez. A professora explica mais uma vez a estrutura geral da obra e pede ao aluno que tenha consciência da estrutura analítica da obra, pois isso vai facilitar a leitura e evitar as notas erradas, algo com que a professora tem que utilizar muito tempo da aula porque o aluno leu muitas notas erradas.

Como o aluno não estudou corretamente, em casa, não foi possível abordar todos os itens planeados para esta aula e, por isso, a professora não teve tempo para trabalhar o Bach com o aluno.

7/12/2017

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Ré – 4 oitavas

23peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

Estudo op. 299, nº 1 – C. Czerny

A professora começa a aula por pedir ao aluno que toque a escala de Ré. A professora alerta para a falta de consistência nas escalas, em geral, nomeadamente nos erros constantes nas dedilhações, na falta de diferenças de dinâmica e na posição da mão incorreta, com o polegar deitado e o pulso muito baixo.

De seguida, a professora pede ao aluno que toque o Bach, do início ao fim, com partitura. O trabalho está muito abaixo do que já devia estar feito e a professora diz que falta fazer o mínimo, ou seja, tocar as notas e o ritmo sem parar.

Depois, a professora ouve o estudo de Czerny e diz que está melhor, o aluno acerta nas notas, nos dedos, mas pode melhorar alguma coisa. A professora exemplifica, num tempo mais rápido, a questão dinâmica e a linha ascendente da direita (dó, ré, mi, fá) e o crescendo que isso implica. De seguida, acontece o contrário, a nota da direita é mais piano para crescer na escala ascendente.

Finalmente, o aluno toca o estudo de Heller do início ao fim. As questões dinâmicas pedidas anteriormente estão muito melhores. A professora chama à atenção do aluno para um *ritardando* exagerado que o aluno está a fazer na parte final do estudo. Para corrigir isso, a professora utiliza o metrônomo e o aluno reage muito bem, corrigindo o tempo da passagem.

A professora alerta o aluno para a importância de um estudo concentrado e consciente para que não sejam cometidos erros e, pior do que os cometer, memoriza-los.

14/12/2017

16h40 – 17h30

Sumário:

Discussão sobre a prova e autoavaliação

Nesta aula, a professora perguntou ao aluno qual a sua opinião sobre a prova e o aluno demonstrou ter consciência que a prova foi negativa, tendo para isso contribuído a falta de estudo do próprio aluno, apesar dos vários esforços por parte da professora para que o aluno estudasse. O aluno comprometeu-se a mudar a sua atitude no período seguinte. A professora entregou uma ficha de autoavaliação para o aluno preencher, que a própria realizou e entrega a todos os seus alunos no final de cada período, de forma a que estes tomem consciência dos parâmetros que são avaliados. Esta ficha tem também como objetivo a professora perceber se os alunos têm consciência do trabalho que desenvolvem ao longo do período.

04/01/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Mi – 4 oitavas

Sonata K 545, 1º andamento – W. A. Mozart

Estudo op. 45 nº 2 – S. Heller

O professor estagiário começou a aula por pedir ao aluno que tocasse a escala de Mi. O aluno revelou dificuldades tanto na transição do modo maior para o modo menor, como nas 1ª e 2ª inversões dos arpejos de Mi maior e de Mi menor. Apesar das correções constantes feitas pela professora em aulas anteriores, o aluno continua a trocar dedilhações. O professor estagiário pede ao aluno que repita os arpejos, mãos separadas, e que estude desta forma, em casa, para automatizar as dedilhações corretas.

De seguida, o professor estagiário pediu ao aluno que tocasse o estudo de Heller. O aluno demonstrou conhecimento da obra, mas não foi capaz de manter o mesmo tempo do início ao fim. Neste contexto, professor estagiário pediu ao que tocasse com metrónomo, repetindo algumas das passagens onde o aluno tinha maiores dificuldades em manter o tempo. Tendo em conta que o aluno tinha alguma segurança nas notas, mas estava a tocar tudo de uma forma igual, o professor estagiário analisou o estudo com o aluno, explicando o plano tonal do mesmo e questionando o aluno sobre as funções tonais abordadas ao longo do estudo. O aluno revela dificuldades neste tipo de trabalho, demonstrando desconhecimento da obra. O professor estagiário reforça a ideia de que o aluno deve utilizar outras estratégias no seu estudo que não passem apenas pela repetição e a professora apoia a opinião do estagiário. O aluno revelou também dificuldades na preparação dos acordes, principalmente dos que contém 4 notas na mão direita. Perante esta dificuldade, o professor estagiário trabalhou com o aluno mãos separadas, de uma forma lenta, mas com uma preparação rápida do acorde seguinte, para que o aluno crie os reflexos necessários para tocar a passagem com acordes.

Na parte final da aula, o professor estagiário pediu ao aluno que tocasse a primeira página do 1º andamento da sonata de Mozart. O aluno revelou grandes dificuldades em tocar mãos juntas logo na primeira linha, o que levou o estagiário a pedir ao aluno que tocasse apenas mãos separadas. Perante as dificuldades do aluno, o professor estagiário explicou que o aluno podia estudar o Baixo de Alberti e os arpejos por acordes em bloco, para compreender melhor os movimentos da mão e eliminar os movimentos parasitas da procura inconsciente do que vem a seguir, na música.

11/01/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Mi – 4 oitavas

23 peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

Sonata K 545, 1º andamento – W. A. Mozart

O professor estagiário começou a aula por pedir ao aluno que tocasse a escala de Mi. O aluno revela ter melhorado a transição do modo maior para o modo menor, desde a última aula. Também a nível dos arpejos, o aluno melhorou, embora ainda cometa erros de dedilhações, mesmo num andamento lento. Depois de explicar como é que o aluno deve estudar as escalas, o professor estagiário pede ao aluno que continue a estudar de uma forma consciente, em casa, para que possa corrigir, definitivamente, os erros.

De seguida, o professor estagiário pede ao aluno que toque a peça de Bach, mãos separadas. O aluno revela alguns erros de subdivisão do tempo, tocando, por vezes, colcheias iguais a semicolcheias ou vice-versa. Perante esta dificuldade, o professor estagiário pede ao aluno que toque com metrónomo e a contar colcheias. O aluno melhora substancialmente e corrige, apenas com esta estratégia, os erros que estava a cometer. O professor estagiário explica que o aluno deve fazer este trabalho em casa para que não crie erros evitáveis, que depois são muito mais difíceis de corrigir. O aluno também tem alguns erros de leitura, corrigidos diversas vezes na aula pelo professor estagiário. Este revela falta de concentração, pois é necessário corrigir diversas vezes o mesmo erro. O professor estagiário trabalhou a primeira parte da peça com o aluno, pedindo ao aluno que leia o resto para a próxima aula e continue a trabalhar mãos separadas, pois ainda não tem domínio suficiente da obra para juntar as mãos.

Na parte final da aula, o professor estagiário pediu ao aluno que tocasse o desenvolvimento da primeira parte do 1º andamento da sonata de Mozart. O aluno demonstra muitas dificuldades nas escalas e nos arpejos, revelando ter estudado mal. O professor estagiário explica que o aluno deve estudar cada uma das escalas individualmente e, depois de as dominar, juntar as partes, para que seja capaz de tocar sem parar. O mesmo trabalho é aplicado aos arpejos, acrescentando que o aluno deve estudar por acordes em bloco, preparando rapidamente a mudança para o arpejo seguinte.

No final da aula, a professora chamou à atenção do professor estagiário para a sua gestão do tempo, referindo que este pode melhorar esse aspeto para rentabilizar ainda mais a aula.

01/02/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Fá sustenido

23 peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

Estudo op. 45, nº 2 – S. Heller

O professor estagiário começa a aula por pedir ao aluno que toque a escala de Fá sustenido. O aluno revela dificuldades em transitar do modo maior para o modo menor e, nesse contexto, o professor estagiário pergunta ao aluno o que é que muda entre um modo e outro, para que o aluno possa fazer essa mudança de uma forma consciente. De seguida, o professor estagiário pede ao aluno que toque o estudo de Heller. O aluno melhorou bastante, mantendo o mesmo tempo do início ao fim e sem problemas de

texto musical. No entanto, o aluno ainda revela algumas dificuldades nos acordes. Assim, o professor estagiário trabalha os acordes com o aluno, exemplificando como é que o aluno pode preparar os acordes, trabalhando os seus reflexos e organização mental, antecipando o acorde que se segue. O professor estagiário questiona o aluno sobre as dinâmicas presentes ao longo do estudo e pede ao aluno que toque em função dessas mesmas dinâmicas, algo que vai contribuir para uma melhor organização do estudo e uma memorização mais consciente.

Depois, o professor estagiário pede ao aluno que toque a peça de Bach. O aluno está muito atrasado no trabalho desta peça, revelando uma grande falta de estudo diário. Neste contexto, o professor estagiário trabalha com o aluno no sentido de este perceber como é que pode juntar as mãos, visto que já tem a obra em condições de iniciar esse trabalho. Por pequenos fragmentos, o professor exemplifica, explicando ao aluno onde deve estar o seu foco durante este processo. O aluno revela compreensão, embora precise de estudar mais a peça de Bach. O professor termina a aula apelando ao aluno que reforce o seu estudo diário, pois, neste momento, está com o seu trabalho muito atrasado.

08/02/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala Fá sustenido

23 peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

Tarantela – S. Prokofiev

A professora começa a aula por pedir a escala de Fá#. Apesar do aluno ter conseguido tocar a escala e os respetivos arpejos de Fá# maior, o mesmo já não aconteceu no modo menor, o que levou a professora a dizer ao aluno que tinha que estudar melhor as escalas em casa.

De seguida, a professora disse ao aluno para tocar o Bach, começando já da segunda parte da obra, num andamento lento e a contar a subdivisão (contar até 6). Nesta parte, a professora explica ao aluno que está perante uma sequência, exemplificando onde começa e termina a sequência e como se divide a mesma, para que o aluno tenha consciência de como trabalhar essa mesma sequência. Também no trilo o aluno revela alguma dificuldade, demonstrando falta de estudo diário. No entanto, a professora exemplifica mais uma vez e demonstra ao aluno como deve estudar mãos separadas e como deve juntar, por partes e a contar.

Para terminar, a professora avança para a Tarantela. A professora pergunta qual a tonalidade da peça, ao que o aluno respondeu, erradamente, Fá maior. Depois de se aperceber do seu erro, o aluno corrigiu para Ré menor, a tonalidade correta da obra. A professora já tinha explicado as regiões tonais por onde a obra passa, na aula anterior. De seguida, o aluno toca a primeira página da peça, mãos separadas e a contar, e a professora vai corrigindo os erros de leitura do aluno e exemplificando a forma correta de tocar.

22/02/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Escalas de Fá sustenido e Mi

Tarantela – S. Prokofiev

Estudo op. 45, nº 2 – S. Heller

A professora começa a aula por pedir a escala de Fá # menor, diretamente. O aluno revela dificuldades nas notas da escala e na dedilhação de ambas as mãos, mostrando inconsistência à medida que progride no teclado, fazendo melhor a primeira e segunda oitavas, mas cometendo erros nas restantes. Depois, a professora pediu a escala de Mi. O aluno revela oscilações de tempo, à medida que ganha confiança, toca mais rápido. Além disso, o aluno continua a demonstrar as mesmas dificuldades nas inversões dos arpejos que demonstrou no 1º período, trocando os dedos tanto na mão esquerda como na mão direita.

De seguida, a professora pergunta ao aluno até onde é que estudou a Tarantela, ao que o aluno responde ter estudado mãos juntas as duas primeiras páginas e mãos separadas a terceira página. A professora pede ao aluno que toque a contar até três e, à medida que o aluno toca, vai corrigindo aspetos técnicos como a dedilhação, as pausas que o aluno não respeita e as articulações das notas que o aluno também não respeita. Mesmo num andamento lento, o aluno revela muita dificuldade em tocar mãos juntas, tocando insistentemente notas erradas, das quais nem sequer se apercebe, o que demonstra que não sabe o que deve fazer cada mão e que ainda não está capaz de juntar as mãos, mesmo num andamento lento. A professora pede ao aluno que toque com metrónomo para ajudar o aluno a contar e para que este mantenha o tempo.

O aluno demonstra que está a regredir no estudo diário, novamente, não sendo sério e rigoroso quando diz saber uma parte da peça mãos juntas, pois nem mãos separadas é capaz de tocar, sem erros. Tudo isto prejudica a planificação da professora para a aula, não lhe permitindo ouvir e trabalhar com o aluno tudo o que tinha previsto.

De seguida, a professora pede para ouvir o estudo de Heller, apesar de ter muito pouco tempo para trabalhar. À medida que o aluno toca, a professora vai pedindo ao aluno que respeite as articulações escritas, ou seja, para ligar as notas da mão direita e também para fazer as dinâmicas indicadas. O aluno demonstra ter o estudo bem estudado, apesar de estar num tempo lento.

01/03/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Mi – 4 oitavas

Estudo op. 45, nº 2 – S. Heller

Tarantela – S. Prokofiev

A professora começa a aula por pedir a escala de Mi. O aluno ainda revela dificuldades na 2ª inversão dos arpejos, tanto no modo maior como no modo menor. No entanto, a escala, no geral, está bastante melhor.

De seguida, a professora pede ao aluno para tocar o estudo de Heller, de memória. O aluno revela ainda alguma dificuldade em tocar o estudo de memória. A professora coloca de novo a partitura em frente ao aluno para que este toque com metrónomo e possa ver as indicações de pedal que estão escritas na partitura. Enquanto o aluno toca, a professora relembra o aluno das dinâmicas que deve fazer, para que este corrija à medida que repete as passagens.

O aluno revela desconcentração, incorrendo nos mesmos erros constantemente, erros esses que já foram corrigidos em aulas anteriores e até mesmo nesta aula. Quando pedido para tocar os acordes da segunda página do estudo mãos separadas, o aluno demonstra não ter estudado dessa forma. A obra não está memorizada, apesar de ter sido esse o compromisso do aluno para tocar na audição do dia seguinte (02.03.2018). A professora tocou e demonstrou como pretendia que o aluno fizesse o fraseado, as dinâmicas e o pedal. Apesar de já ter sido tudo trabalhado exaustivamente nas aulas anteriores, o aluno revela falta de estudo ou estudo de forma errada em casa, cometendo sucessivamente os mesmos erros, mesmo quando toca com a partitura. Mais uma vez, não foi possível trabalhar mais nenhuma obra na aula pois o aluno não estudou o suficiente em casa, o que obrigou a professora a trabalhar apenas o estudo a aula toda, tentando remover os erros causados pelo estudo inconsciente realizado pelo aluno, em casa.

Finalmente, a professora aconselha o aluno a estudar com metrónomo e a tentar memorizar a partitura até a dia seguinte.

22/03/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Auto-avaliação

A professora pede ao aluno que preencha a ficha de avaliação do período e dialoga com o aluno sobre o percurso dele no período, frisando que foi melhor do que o primeiro, mas que o aluno deve fazer muito melhor, tendo ficado muito aquém do que é esperado. O aluno concorda que estudou muito pouco ao longo do período e compromete-se a melhorar no período seguinte.

12/04/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Si bemol – 4 oitavas

Tarantela – S. Prokofiev

A professora começa a aula por pedir ao aluno que toque a escala de Si bemol. O aluno revela dificuldades na dedilhação da mão esquerda e nas alterações da escala de Si bemol maior. Revela também dificuldades no modo menor, tanto na escala como no arpejo e respectivas inversões, razão pela qual a professora exemplifica como o aluno deve estudar as escalas mãos separadas, bem como os arpejos e inversões.

De seguida, a professora pede ao aluno que toque a peça de Prokofiev. A professora começa por perguntar ao aluno qual a tonalidade em que se encontra a peça e pede ao aluno que toque a escala dessa mesma tonalidade, que no caso é Ré menor. O aluno demonstra melhorias relativamente à junção das mãos, mas ainda continua a ter notas erradas e a revelar dificuldade em tocar e contar a subdivisão do tempo. O aluno estudou apenas a primeira página mãos juntas e, por isso, ao chegar ao final da página, a professora pede ao aluno que comece novamente, mas, desta vez, com consciência dos erros que cometeu para que os possa corrigir. Depois de corrigidos os erros, a professora pede ao aluno que toque a segunda página, mão separadas, enquanto conta a subdivisão do tempo. Depois deste trabalho, a professora pede ao aluno que toque mãos juntas, num andamento mais lento, para que possa assimilar toda a informação, sem paragens. O aluno revela muitas dificuldades em juntar as mãos, tocando constantemente notas erradas e trocando os dedos assinalados pela professora. Neste contexto, é pedido ao aluno que volte a tocar mãos separadas para que este possa

praticar as mudanças de dedos. O aluno melhorou, tendo a professora pedido para que o aluno continue este trabalho em casa, sempre de forma muito consciente, sem fazer demasiado rápido, para que possa respeitar escrupulosamente o texto escrito.

19/04/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Si bemol

Tarantela – S. Prokofiev

Estudo op. 299, nº 2 - C. Czerny

Aula assistida pelo orientador, prof. Fausto Neves

O professor estagiário começou a aula por corrigir a postura do aluno no piano, tanto da posição do banco como da posição dos dedos no teclado, pedindo ao aluno que tocasse com a ponta do dedo. Depois, o aluno tocou a escala de Si bemol. O aluno revela dificuldades nas dedilhações do arpejo da escala maior e na escala menor.

De seguida, o professor estagiário pediu ao aluno que tocasse a Tarantela. Questionado sobre a forma da mesma, o aluno revelou um conhecimento insuficiente sobre quais as partes que constituem a peça e quais as frases que constituem essas mesmas partes. Perante esta situação, o professor estagiário analisou, de uma forma profunda, a primeira parte, em Ré menor e a segunda parte, em Ré maior, no sentido de mostrar os contrastes presentes nessas mesmas partes. O aluno revelou ter compreendido, mas, no entanto, na execução, este revela grandes dificuldades de concentração, alternando entre execuções corretas e incorretas de uma forma irregular. Perante esta situação, o professor estagiário insistiu em que o aluno dissesse os diferentes acordes à medida que os tocava, numa tentativa de manter ativa a concentração do aluno.

Na parte final da aula, o professor estagiário pediu ao aluno que tocasse um pouco do estudo de Czerny. Depois de ouvir, o professor estagiário aconselhou o aluno a estudar muito mãos separadas, visto não ser capaz, ainda, de executar o estudo com mãos juntas. Neste sentido, o professor estagiário trabalhou o estudo com o aluno da mesma forma que pretende que este estude em casa, com metrónomo, num andamento lento e mãos separadas, sempre com uma intenção musical, fraseando a mão que está a tocar.

26/04/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Mi bemol – 4 oitavas

Estudo op. 299, nº 2 – C. Czerny

A professora começa a aula por pedir ao aluno que toque a escala de Mi bemol. Para o arpejo de Mi bemol maior, a professora explica que o aluno deve pensar nos dedos 2 e 4 de cada mão em espelho, para que não tenha dúvidas na dedilhação. O aluno revela dificuldades nas dedilhações e nas notas, principalmente na escala de Mi bemol menor. De seguida, a professora faz uma breve análise do estudo de Czerny, questionando qual a tonalidade do estudo e qual a constituição do estudo (escalas na mão esquerda e acordes na mão direita), explicando a lógica dos saltos de oitava da mão esquerda, sendo estes, na primeira parte, uma sequência ascendente por graus conjuntos e, na segunda parte, uma sequência descendente por terceiras. O aluno toca a primeira parte do estudo mãos juntas, de uma forma lenta, revelando um bom estudo. A professora, percebendo que o aluno é capaz de melhorar a primeira parte sozinho, elogia o seu estudo e decide continuar a ver o resto do estudo, mão separadas. O aluno não revela problemas de leitura de notas, mas revela falta de visão de aspetos trabalhados fora do estudo, não identificando escalas, acordes e inversões anteriormente estudados. A professora explica que o aluno deve procurar essas coisas na partitura, pois já deveria ter autonomia suficiente para o fazer, alertando para que o aluno faça um estudo musical desde o início, algo que facilitará a compreensão e interpretação de todo o seu repertório.

03/05/2018

16h40 – 17h30

Sumário:

Escala de Mi bemol – 4 oitavas

Tarantela – S. Prokofiev

Estudo op. 299, nº 2 - C. Czerny

A professora começa a aula por corrigir a postura do aluno no piano, tanto da posição do banco como da posição dos dedos no teclado, pedindo ao aluno que toque com a ponta do dedo. Depois, o aluno toca a escala de Mi bemol. A professora sublinha que todas as vezes que o aluno tocou com os polegares, fez acentos, e que o aluno deve corrigir isso o mais cedo possível. O aluno revela dificuldades nas dedilhações do arpejo da escala maior e na escala menor.

De seguida, a professora pede ao aluno que toque o estudo de Czerny. O aluno revela muita dificuldade em tocar mãos juntas. Existe também uma dificuldade grande em

prever o que vem a seguir, o que faz com que o aluno pare constantemente a sua execução. A professora pede ao aluno que repita várias vezes a passagem em que tem semicolcheias na mão esquerda, na segunda página do estudo, e o aluno melhora a sua execução. O aluno estudou a mão esquerda da secção seguinte de forma errada, pois não reparou na mudança de clave para a clave de sol. Neste contexto, a professora pediu ao aluno que tocasse a passagem mãos separadas para corrigir as notas da esquerda. A professora alerta o aluno para a importância de uma leitura correta e que o aluno precisa de estudar mais a parte final do estudo, pois é a mais complicada. Depois do aluno conseguir tocar as notas corretamente, a professora pede-lhe que ligue o metrónomo e toque as mesmas passagens que esteve a trabalhar na aula. O aluno revela dificuldades em tocar e manter o tempo com o metrónomo e a professora explica que o aluno ainda precisa de repetir mais vezes em casa o trabalho feito na aula para que seja capaz de processar toda a informação. Tendo em conta todo o trabalho que foi necessário fazer com o estudo de Czerny, a professora já não teve oportunidade de ouvir a Tarantela, nesta aula.

12.1.2 Aluno B

12/10/2017
17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Ré – 4 oitavas

Sonata K283, 1º andamento – W. A. Mozart

Estudo op. 45, nº 18 – S. Heller

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Ré. A aluna não revela dificuldades na escala e nos arpejos, tendo a professora alertado apenas para os polegares que estavam um pouco pesados demais. Na escala cromática, a professora alertou também para a posição do polegar.

De seguida, a professora faz algumas questões sobre a tonalidade do 1º andamento da sonata e as mudanças de tonalidade em determinadas passagens. A aluna reage muito bem, revelando conhecimento e domínio das tonalidades da obra. Depois, a professora pediu à aluna que tocasse a sonata, mãos separadas. Durante este trabalho, na mão esquerda, a professora introduziu a utilização do 4º dedo da mão esquerda para ligar as oitavas, algo que a aluna compreendeu muito bem. Na mão direita, o trabalho realizado foi essencialmente a direção das frases, onde estas começam e terminam. A professora aconselhou a aluna a estudar a polifonia realizada com a mesma mão, com as duas mãos, para que a aluna possa ouvir corretamente o que deve fazer com uma apenas com uma mão.

Finalmente, a professora pede à aluna que toque o estudo de Heller. A aluna revela uma boa postura da mão e um bom fraseado, apesar da utilização excessiva do pedal, algo que a professora corrigiu imediatamente, argumentando que o pedal nunca deve prejudicar aquilo que é feito com os dedos. A professora explica e exemplifica à aluna que deve sentir mais o balanço da mão esquerda e que deve estudar essa mesma mão, individualmente, com pedal.

19/10/2017
17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Lá – 4 oitavas

Invenção em dó maior – J. S. Bach

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Lá. A aluna está muito tensa a tocar e, nesse sentido, a professora exemplifica como é que a aluna pode relaxar a tocar, para que a tensão não lhe crie problemas a curto e longo prazo. A aluna não revela ter compreendido corretamente, já que, depois da exemplificação da professora, a aluna tocou com demasiadas desigualdades por estar muito relaxada. A professora explica que a aluna deve estar relaxada, mas a ponta dos dedos deve estar firme, para que a aluna obtenha igualdade nas escalas.

De seguida, a professora pede à aluna que toque a invenção de Bach. O som da aluna está muito pequeno porque a aluna toca muito encolhida e só está a utilizar os dedos para tocar. A professora explica a importância de a aluna utilizar todo o seu corpo para produzir som, demonstrando os benefícios que isso traz, obtendo um som muito mais cheio com muito menos esforço. Depois, a professora toca a mão direita com a aluna, no sentido de ajudar a frasear a voz da mão direita. A professora sublinha a importância de a aluna estudar esta obra mãos separadas, trabalhando cuidadosamente o fraseado de cada voz, para que possa juntar as mãos e manter esse mesmo fraseado. A professora sugere que a aluna estude a mão esquerda com diferentes ritmos e diferentes articulações.

26/10/2017

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Dó – 4 oitavas

Sonata K283, 1º andamento – W. A. Mozart

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Dó, alertando que, a partir desta aula, pode pedir qualquer uma das escalas já estudadas, ou seja, Dó, Sol, Ré e Lá. A aluna revela desigualdades na escala e no andamento em que toca a mesma, estando constantemente a acelerar. A professora sugere que a aluna estude as escalas em *stacatto*, para que ative mais os dedos e consiga uma maior igualdade.

De seguida, a professora pede à aluna que toque o 1º andamento da sonata de Mozart. A professora explica que a aluna deve ser inteligente a escolher o andamento em que toca, de forma a conseguir manter o mesmo andamento do início ao fim. Depois, a professora foca a aula em dois aspetos:

- Perante um desenho melódico que se repete 3 vezes, a professora pergunta à aluna o que esta pode fazer de diferente para que não soem as três vezes iguais. A aluna tentou

fazer um *crescendo* nessa seção, algo que a professora concordou, apesar do desenho melódico descer;

- Perante as dificuldades nos saltos da mão direita, a professora sugere que a aluna estude num andamento mais lento, aumentando o salto em mais uma oitava do que o que está escrito. A aluna deve também utilizar a repetição dupla quando chega à nota desejada e, depois de realizar várias vezes esta tarefa, voltar à oitava original.

16/11/2017

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Dó – 4 oitavas

Estudo op. 45, nº 18 – S. Heller

A professora começou a aula por pedir à aluna que tocasse a escala de Dó. A aluna não revelou qualquer tipo de dificuldades na execução da escala e, por esse motivo, a professora pediu à aluna que tocasse o estudo de Heller. A professora começou por alertar que a aluna já esqueceu o trabalho que foi feito anteriormente, relativamente ao fraseado e à polifonia. Neste sentido, a professora faz uma revisão de tudo o que já foi trabalhado no estudo, para que a aluna organize as ideias e interiorize o que deve estudar. A professora dá especial ênfase aos planos sonoros, ao fraseado da mão direita e aos saltos da mão esquerda.

23/11/2017

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Sol – 4 oitavas

Invenção em Dó maior – J. S. Bach

Estudo op. 45, nº 18 – S. Heller

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Sol. À medida que a aluna toca, a professora alerta para a necessidade de manter o mesmo andamento do início ao fim. Além disso, a professora corrige a posição dos pulsos na escala cromática.

Nesta aula, a professora decidiu pedir ao professor estagiário que desse a sua opinião sobre a forma como a aluna tocou a invenção de Bach e o estudo de Heller. O professor estagiário, relativamente à invenção de Bach, disse que o diálogo entre as duas vozes

deve ser mais claro, pois a aluna, muitas vezes, descuida a mão esquerda. Para esse efeito, a entrada do tema em cada uma das vozes deve ser mais evidente. Também o acorde final não deve ser tão agressivo. No que ao estudo de Heller diz respeito, o professo estagiário sublinhou que a polifonia nos acordes e nas oitavas estava pouco claro porque está tudo muito forte e que o final precisa de um *diminuendo*, sem *ritardando*. A professora concordou por completo com as indicações do professor estagiário, elogiando a atenção do mesmo e o facto de este ter ido de encontro aos mesmos pontos que a professora considera mais evidentes e que devem ser melhorados imediatamente. Tendo em conta que este programa é para tocar na próxima audição, a professora aconselha a aluna a estudar tudo de uma forma consciente e devagar, para que possa controlar tudo.

30/11/2017

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Ré – 4 oitavas

Sonata K283, 1º andamento – W. A. Mozart

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Ré. A aluna não revela qualquer tipo de dificuldades na escala e nos arpejos, e, por isso, a professora pede à aluna que toque o 1º andamento da sonata de Mozart. Depois da aluna tocar, a professora pergunta à aluna o que é que ela acha que deve melhorar. A aluna revela consciência que deve frasear melhor. No entanto, a professora explica que considera mais importante a aluna manter um tempo estável do início ao fim e que o som não seja agressivo. Nesse sentido, a professora trabalha com a aluna com metrónomo e exemplificando como é que a aluna pode utilizar mais o corpo para que o som não seja tão agressivo.

7/12/2017

17h40 – 18h30

Sumário:

Escalas de Sol – 4 oitavas

Estudo op. 299, nº 13 – C. Czerny

A professora começou a aula por pedir à aluna que toque a escala de Sol e, à medida que a aluna toca, a professora corrige a postura da aluna e alerta para que esta não mude de andamento constantemente na realização da escala.

De seguida, a aluna toca o estudo de Czerny, de memória. A professora chama à atenção da aluna que a postura curvada das costas está a prejudicar a sua execução, fazendo com que a aluna esteja muito tensa. Além disso, algumas questões de dinâmica ao longo do estudo não estão conseguidas, nomeadamente os fortes que estão batidos. A métrica ternária do estudo não está interiorizada e isso reflete-se nos apoios que a aluna faz na mão esquerda que, por vezes, estão fora do sítio. Também o pedal está a prejudicar a execução por estar a ser colocado sem critério. A professora exemplifica, tocando e acentuando o 1º tempo de cada compasso, mas mantendo a linha melódica da esquerda para que a aluna perceba que, apesar de estar apoiado o 1º tempo, não se pode perder a linha. Também na questão do pedal, a professora exemplifica como deve ser posto o pedal ao longo do estudo, realçando que o mesmo serve para ajudar no legato de algumas partes da melodia da esquerda, e não para disfarçar dificuldades dos dedos. Aluna corrige na aula tudo aquilo a que a professora chamou à atenção. No entanto, é um trabalho que só com estudo diário da aluna é que vai ganhar consistência. Na parte final da aula, a aluna toca o 1º andamento da sonata de Mozart, também de memória. A professora pede a opinião do professor estagiário e este diz que a aluna precisa de respirar mais ao longo da obra e não exagerar no andamento porque isso faz com que a aluna perca a clareza que já adquiriu e que os fortes fiquem batidos. A professora está completamente de acordo com o professor estagiário e acrescenta que a preocupação da aluna com as pequenas inseguranças na obra está a prejudicar a execução da obra em geral. A professora trabalha pequenas passagens com a aluna para que o seu fraseado e o seu som fique melhor.

04/01/2018

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Mi - 4 oitavas

Sonata K. 283, segundo andamento – W. A. Mozart

Doctor gradus ad parnassum – C. Debussy

O professor estagiário começou a aula por pedir à aluna que tocasse a escala de Mi. A aluna não revela dificuldades, nem na escala, nem nos arpejos e, neste contexto, o professor estagiário pediu à aluna que aumentasse o andamento da escala no seu estudo diário e começasse a estudar a escala de Si.

De seguida, o professor estagiário pediu à aluna que tocasse o segundo andamento da sonata de Mozart, mãos separadas. A aluna demonstra um bom trabalho individual, tendo estudado com atenção, não só às notas, como também das articulações e

dinâmicas, sendo capaz de tocar mãos separadas, num andamento lento. Tendo em conta que o trabalho da aluna foi bem realizado, em casa, o professor estagiário trabalha algumas passagens em que a aluna revelou algumas dificuldades de dedilhações, explicando diversas formas de como a aluna poderia estudar as passagens de semicolcheias e fusas, como, por exemplo, estudando 4 semicolcheias e parando no início de 4 semicolcheias seguinte, juntando os grupos de uma forma lenta ou estudar com diferentes ritmos. A aluna revela compreensão deste trabalho, tendo, aliás, já feito o mesmo noutras obras. O professor estagiário realça também a importância da polifonia na mão esquerda, sendo, muitas vezes, ignorada pela aluna.

Para terminar a aula, o professor estagiário pede à aluna que toque as duas primeiras páginas da peça de Debussy. A aluna, mais uma vez, não revela dificuldades na leitura. No entanto, revela problemas em tocar a segunda página. O professor estagiário sugere que a aluna continue a estudar a obra da mesma forma, mas acrescentando a contagem dos tempos, para que consiga organizar os ritmos, dentro dos compassos com mais dificuldade, corretamente. O professor estagiário sugere também que a aluna estude tudo muito articulado, pois vai precisar de muita clareza digital quando aumentar o andamento, e deve começar já a preparar isso.

11/01/2018

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Si – 4 oitavas

Invenção a duas vozes, ré menor – J. S. Bach

Doctor gradus ad parnassum – C. Debussy

O professor estagiário começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Si. A aluna revela algumas dificuldades na transição do modo maior para o modo menor, mas, no entanto, depois de se aperceber do seu erro, corrige imediatamente e toca bem a escala de Si menor, não revelando qualquer dificuldade nos arpejos.

De seguida, o professor estagiário pede à aluna que toque a invenção de Bach, mãos separadas. A aluna demonstra ter estudado bem as notas, embora não tenha consciência do tema e das diferentes partes da invenção. Neste contexto, o professor estagiário analisa a invenção com a aluna, demonstrando qual é o tema e questionando a aluna em que outras partes da invenção se pode encontrar o tema. A aluna identifica praticamente todos os sítios onde o tema aparece. Depois, o professor estagiário auxilia a aluna numa breve análise tonal da invenção. Assim, a aluna toma uma maior e melhor consciência da obra, corrigindo imediatamente pequenos erros que tinha cometido

anteriormente. O professor estagiário aborda também as diversas sequências que surgem na obra, acreditando que a consciência das mesmas facilitará o estudo da obra. A aluna revela ter compreendido tudo, pois a sua professora já tinha realizado o mesmo trabalho para a invenção em Dó maior, que a aluna tocou no 1º período. O professor estagiário pede à aluna que estude em casa de uma forma mais consciente.

Para terminar a aula, o professor estagiário pede à aluna que toque as primeiras duas páginas da peça de Debussy, mãos juntas. A aluna, ainda que num andamento lento, revela uma grande evolução desde a última aula. No entanto, surgiram novos problemas, com as mãos juntas, nomeadamente quando a mão esquerda passa por cima da mão direita para tocar uma nota e, na segunda página, quando as mãos se sobrepõem, tocando a mão direita semicolcheias e a mão esquerda colcheias. A primeira dificuldade foi relativamente simples de corrigir, explicando e exemplificando à aluna que não deve atirar a mão esquerda, caso contrário a nota irá ser acentuada, ou seja, a aluna deve preparar a mão esquerda. A segunda dificuldade, mais complexa, exigiu escolher uma nova dedilhação para a mão esquerda, pois a aluna não iria conseguir tocar, num andamento mais rápido, com a dedilhação que tinha escolhido. Depois de alterada a dedilhação, o professor estagiário pediu à aluna que repetisse a passagem só com esquerda, para que a aluna se habituasse à nova dedilhação. Finalmente, o professor estagiário pediu à aluna que tocasse as duas mãos e a aluna revelou ter mais facilidade com a nova dedilhação, embora tenha que trabalhar em casa, no sentido de se adaptar à nova dedilhação e à posição das duas mãos sobrepostas.

01/02/2018

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Fá sustenido – 4 oitavas

Doctor gradus ad parnassum – Debussy

O professor estagiário começou a aula por pedir à aluna que tocasse a escala de Fá sustenido. A aluna revelou algumas dificuldades no modo menor, pois não estava certa da dedilhação, algo que o professor estagiário ajudou a esclarecer. A aluna não revelou outras dificuldades que requeressem algum tipo de trabalho adicional, tendo o professor estagiário pedido à aluna que estudasse melhor a escala de Fá sustenido.

De seguida, o professor pediu à aluna que tocasse a peça de Debussy, no sentido de fazer um ponto da situação relativamente à mesma. A aluna teve dificuldades em algumas passagens da obra, e, por isso, o professor estagiário decidiu intervir diretamente nesses mesmos pontos e maior dificuldade para a aluna. O professor

estagiário trabalhou as passagens mãos separadas, exemplificando como é que a aluna o deveria fazer, sempre com a consciência que o estudo de mãos separadas num andamento lento deve ter em vista a velocidade final a que se vai interpretar a obra. A aluna revelou compreensão das tarefas realizadas, melhorando muito as passagens que foram trabalhadas. O professor estagiário também reforçou a necessidade de a aluna estudar as passagens em semicolcheias de uma forma muito articulada, para que tenha o controlo necessário dos dedos quando tiver que tocar a peça num andamento rápido.

Para terminar a aula, o professor estagiário conversou um pouco com a aluna sobre a sonoridade típica de Debussy, sendo essa diferente de todas as obras que a aluna já tocou. O professor estagiário reforçou essa conversa com exemplos musicais do período impressionista, permitindo que a aluna experimentasse essas mesmas sonoridades na sua obra.

01/03/2018

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Fá – 4 oitavas

Invenção a duas vozes, em ré menor – J. S. Bach

Estudo op. 45, nº 22 – S. Heller

Sonata K. 283, segundo andamento – W. A. Mozart

A professora começa a aula por pedir à aluna a escala de Fá. A aluna toca a escala a um bom andamento, com crescendos e diminuendos, como pretendido.

De seguida, a professora pede à aluna que toque a invenção de Bach, de memória. A aluna demonstra uma boa evolução relativamente à última aula e a professora pede a opinião ao professor estagiário sobre a execução da aluna. O estagiário refere que a aluna tem a obra bem dominada por estar de memória, mas o diálogo da esquerda com a direita não está a ser bem conseguido porque a aluna está demasiado preocupada com as notas e não tem o cuidado de ouvir o que está a fazer. A aluna deve também eliminar alguns acentos nos finais de frase e trabalhar melhor os trilos. A professora concordou com o estagiário a 100%, acrescentando que tudo o que o estagiário mencionou já foi anteriormente alertado por parte da professora e que a aluna já tem maturidade para ter mais atenção ao que está a tocar e corrigir auditivamente o diálogo entre as vozes. Depois, a professora pede à aluna para tocar apenas a mão esquerda várias vezes, por pequenos excertos, sendo a mão que revela mais dificuldade em demonstrar o tema da invenção. Após este trabalho, a professora pede à aluna que

junte a mão direita nesses mesmos pequenos excertos onde existe alternância do tema entre a direita e a esquerda e a aluna revela muito mais cuidado na sua execução. Depois, a professora pede à aluna para tocar as passagens com trilos tal como a professora indicou à aluna para estudar em casa. A aluna demonstra ter estudado corretamente em casa, o que ajudou a melhorar o trilo desde a última aula. Após este trabalho, a professora pede à aluna para tocar pequenos excertos estratégicos onde existe o mesmo padrão melódico, mas com inversão de vozes, para que a aluna tome consciência disso mesmo. Finalmente, a professora pede à aluna que toque de início a fim e que pense em todas as coisas que foram ditas na aula e a aluna melhora bastante. Para terminar a aula, a professora pede à aluna que toque o estudo de Heller e o segundo andamento da sonata de Mozart. A professora diz que melhorou bastante o estudo, mas precisa de o memorizar. Quanto ao segundo andamento da sonata de Mozart, a professora questiona a aluna porque só colocou pedal na última página. No entanto, a professora explica à aluna que sabe que esta entende perfeitamente o carácter de Mozart e, por isso, facilmente se consegue montar o segundo andamento. A professora corrige apenas uma nota errada e dá algumas indicações de estudo que passam por estudar lento, pensando melhor no fraseado e nas dinâmicas.

22/03/2018

17h40 – 18h30

Sumário:

Invenção a duas vozes, em ré menor – J. S. Bach
estudo op. 46, nº 22 – S. Heller

A professora pede à aluna que preencha a ficha de avaliação do período e dialoga com a aluna sobre o percurso dela no período, frisando que foi melhor do que o primeiro, mas que a aluna ainda pode dar mais, pois tem facilidades no piano e, por vezes, deixa que essas facilidades se sobreponham ao estudo.

De seguida, e tendo em vista a audição do dia 23.03.2018 na qual a aluna vai tocar, a professora pede à aluna que toque o estudo de Heller e a invenção de Bach, para a aluna rodar o programa uma última vez antes da audição e para que a professora possa dar as últimas indicações. A professora aconselha a aluna a estudar em casa com a partitura para rever pormenores e ter a certeza da memorização. No Bach, a professora pede à aluna que tome alguma atenção à mão esquerda para que esta responda sempre à mão direita.

12/04/2018

Sumário:

Escala de Si bemol – 4 oitavas

Esudo op. 299, nº 14 – C. Czerny

Esta aula será um pouco diferente do habitual porque a aluna esteve a manter programa para o I Concurso de Piano Ibérico Adelina Caravana e para o “Piano Day”, actividades integradas na 2ª edição da Semana do Piano, em Braga.

A professora começa a aula por perguntar à aluna qual a tonalidade e o compasso do estudo de Czerny. A professora trabalha o estudo mãos separadas com a aluna, abordando as passagens com maior dificuldade, explicando e exemplificando como é que a aluna pode estudar, tanto a nível técnico como a nível polifónico. A professora explica que a aluna pode estudar com diferentes articulações e diferentes ritmos.

19/04/2018

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Si bemol – 4 oitavas

Sonata K 283, 3º andamento – W. A. Mozart

Estudo op. 299, nº 14 - C. Czerny

Aula assistida pelo orientador, prof. Fausto Neves

O professor estagiário começou a aula por pedir à aluna que tocasse a escala de Si bemol. A aluna revelou dificuldades na dedilhação da escala e do arpejo de Si bemol maior. O mesmo ocorreu na escala de Si bemol menor. Neste contexto, o professor estagiário pediu à aluna que tocasse a escala num andamento lento e apenas em duas oitavas, tanto no modo maior como no modo menor, para que a aluna interiorizasse as dedilhações corretas, pedindo à aluna que continuasse esse trabalho em casa.

De seguida, o professor estagiário pediu à aluna que tocasse o 3º andamento da sonata de Mozart, tendo a aluna explicado que apenas estudou até ao final do desenvolvimento. Depois da aluna tocar, o professor estagiário explicou à aluna que, no geral, a exposição e o desenvolvimento estavam bem lidos, com exceção de situações pontuais onde a aluna não respeita rigorosamente o texto, nomeadamente, as pausas. Depois, o professor estagiário explicou também que a aluna devia estudar num andamento mais lento, pois ainda estava com alguma dificuldade em determinadas transições em que tinha que mudar rapidamente a posição da mão, no teclado. Assim, foi feito um trabalho

no sentido de melhorar o reflexo da aluna na preparação dos acordes. O professor estagiário explicou a importância do efeito síncope presente ao longo do terceiro andamento e que a aluna deve ter consciência do mesmo, destacando-o.

Para terminar a aula, o professor estagiário pediu à aluna que tocasse o estudo de Czerny. O estudo ainda estava numa fase inicial de leitura e, por isso, o professor estagiário explicou várias formas da aluna tornar a sua leitura e estudo mais eficientes.

26/04/2018

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala Si bemol – 4 oitavas

Sonata K 283 3º andamento – W. A. Mozart

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Si bemol. A aluna revela algumas dificuldades na dedilhação do arpejo de Si bemol maior, no estado fundamental e na escala de Si bemol menor. Depois, a professora faz uma revisão da escala de Mi bemol, para que a aluna possa estudá-la em casa.

De seguida, a professora pede à aluna que toque o 3º andamento da sonata de Mozart, começando na parte nova que a aluna leu. A aluna não respeita o texto, nomeadamente as pausas, e, por isso, a professora exemplifica como é que a aluna deve fazer a leitura, mesmo de uma forma muito lenta. Depois de ouvir a parte nova, a professora explica à aluna que não adianta tocar as coisas muito rápidas para ficarem várias partes em diferentes andamentos. Depois, a professora pede à aluna que toque o andamento da sonata desde o início, corrigindo aspetos de articulação, hierarquia de vozes e pausas. A professora realça a importância da aluna mostrar o antecedente e consequente do tema inicial. Depois, juntamente com a aluna, a professora analisa diferentes pontos da sonata, exemplificando para a aluna quais as vozes mais importantes, os pontos de tensão e repouso e a importância do legato em alguns desses pontos.

03/05/2018

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Si bemol – 4 oitavas

Debussy – Doctor gradus ad parnassum

Sonata K 283, 3º andamento – W. A. Mozart

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Si bemol. A professora alerta a aluna para ter especial com os acentos dos polegares e a aluna corrige imediatamente.

De seguida, a professora pede à aluna que toque a peça de Debussy, de memória, apenas para fazer um ponto de situação devido a um concurso em que a aluna vai participar. A professora diz que a peça está muito melhor e corrige apenas alguns pormenores de dinâmica e alguns acentos que foram exagerados.

Depois, a professora pede à aluna que toque o terceiro andamento da sonata de Mozart, começando por trabalhar as notas ligadas duas a duas, primeiro mãos separadas e, depois, mãos juntas. A professora alerta para as alterações de tempo da aluna, marcando o tempo com o pé para que a aluna não corra. A professora realça a importância da aluna ouvir as notas longas e de ligar muito bem as oitavas, tal como está escrito na partitura. Na secção menor, a professora faz o mesmo trabalho com a aluna de notas ligadas. Depois, perante as dificuldades nas semicolcheias no sentido descendente, a professora sugere que a aluna estude por fragmentos, com diferentes articulações e diferentes ritmos. Mais uma vez, a aluna revela dificuldades em tocar notas ligadas duas a duas, não utilizando o pulso e fazendo as notas demasiado curtas, o que torna o som algo agressivo. A professora ajuda a aluna a obter o movimento correto para que possa ligar notas duas a duas. Até ao final da sonata, os problemas da aluna são os mesmos referidos anteriormente e a aluna já tem meios suficientes para os resolver com o seu estudo diário.

10/05/2018

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Si bemol – 4 oitavas

Estudo op. 299, nº 14 – C. Czerny

Sonata K283, 3º andamento – W. A. Mozart

O professor estagiário começou a aula por pedir à aluna que tocasse a escala de Si bemol. A aluna revelou claras evoluções relativamente à última aula, não revelando qualquer tipo de dificuldades em executar a escala e os respetivos arpejos.

De seguida, o professor estagiário pediu à aluna que tocasse o 3º andamento da sonata de Mozart. A aluna evoluiu muito desde a última aula, mas continua a ter oscilações de tempo consideráveis entre as diferentes partes. Foi possível ouvir que o som da aluna estava um pouco duro, devido à tensão que a aluna colocou no pulso e na mão, não utilizando os braços para amortecer o movimento. O professor estagiário trabalhou com

a aluna no sentido de melhorar a utilização do corpo para produzir um som mais cheio e brilhante. A aluna, perante as questões do professor estagiário, revelou ter um bom conhecimento da forma do andamento e das diferentes tonalidades que o constituem. Para terminar a aula, o professor estagiário pediu à aluna que tocasse o estudo de Czerny, no sentido de avaliar a evolução da aluna, desde a última aula. De facto, a aluna evoluiu muito, demonstrando uma grande clareza digital, acompanhada de uma intenção musical, algo que foi muito elogiado pelo professor estagiário e pela professora cooperante.

17/05/2018

17h40 – 18h30

Sumário:

Escala de Lá bemol – 4 oitavas

Estudo op. 299, nº 14 - C. Czerny

A professora começa a aula por pedir à aluna que tocasse a escala de Lá bemol. Tendo em conta que a aluna se enganou logo no início da escala de Lá bemol maior, a professora pediu que parasse e pensasse quais as alterações da mesma. A aluna responde corretamente e, depois de tentar mais uma vez, toca a escala sem erros. A aluna revela dificuldades no modo menor, e, por isso, a professora pede à aluna que estude melhor a escala, em casa.

De seguida, a professora pede à aluna que toque o estudo de Czerny, num andamento estável do início ao fim. À medida que a aluna toca, a professora vai dando algumas indicações de articulação e dinâmica. Quando a aluna acaba de tocar, a professora questiona a aluna qual a razão para o estudo de Czerny estar igual ou um pouco pior do que na última aula, ao que aluna responde não ter tido muito tempo para estudar. Neste contexto, a professora pede à aluna que toque mãos separadas, começando pela direita e, depois, a esquerda. Enquanto a aluna toca a mão esquerda, a professora toca as notas da melodia da direita. Depois, a professora pede à aluna que toque apenas as notas ornamentais da direita, juntamente com a esquerda. Depois, a professora enfatiza as notas principais da mão direita e pede à aluna que as apoie, em vez de as acentuar, realizando a parte ornamental mais piano e criando uma frase longa. Após este trabalho realizado, a professora pede à aluna que junte a mão esquerda ao trabalho já realizado na direita. Estes exercícios são, essencialmente, focados na segunda parte do estudo. Depois, a professora pede à aluna que toque as oitavas, terceiras e sextas que constituem os principais apoios da mão direita, juntamente com a esquerda.

Para terminar a aula, a professora pede à aluna que faça para o polegar o mesmo trabalho que fez quando a melodia principal estava no 5º dedo da mão direita., tocando, primeiro, a melodia do polegar e, de seguida, só os ornamentos, sem a melodia do polegar. Pede também à aluna que toque a melodia pertencente à mão direita, com a mão esquerda, executando, com a mão direita, apenas os ornamentos. Todos estes exercícios foram exemplificados pela professora e servem como forma de estudo.

12.1.3 Aluno C

3/10/2017

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Dó e Sol – Uma oitava

Sonatina em Fá Maior, 1º andamento – L. v. Beethoven

Nesta aula, a professora começou por pedir a escala de Dó e de Sol em apenas uma oitava. Este exercício inclui a escala maior, a escala menor e os seus respetivos arpejos. A professora utilizou as escalas para corrigir alguns aspetos de postura corporal, explicando que a aluna deve ter o banco na altura correta, de maneira a que tenha os pés estáveis no chão e as costas direitas. Depois, os cotovelos afastados do tronco, mas sem subir os ombros, numa posição que seja confortável para que a aluna não crie tensões desnecessárias que possam vir a trazer problemas tanto de saúde como de execução pianística. Finalmente pediu à aluna que mantivesse sempre as pontas dos dedos firmes enquanto toca, com o pulso relaxado, sem nunca deitar os polegares.

Na escala de Sol, a professora alertou também para a importância de ter os dedos no sítio correto do teclado. No caso desta escala, a referência é tocar “na ponta da tecla preta” (fá#) para que a mão não ande constantemente dentro e fora do teclado, provocando instabilidade na execução.

Outro aspeto muito importante mencionado pela professora foi a utilização do músculo lateral exterior da mão, que deve ser acionado quando a aluna utiliza o dedo 5, tanto da mão esquerda como da mão direita. O facto o dedo 4, de ambas as mãos, ser mais fraco e o 5 ser mais pequeno deve ser compensado com um ligeiro movimento lateral do pulso, de forma a colocar mais peso da mão nesses mesmos dedos, ajudando na execução.

A professora pediu à aluna para não estudar nem tocar as escalas de uma forma mecânica, devendo sempre tentar fazer as escalas de uma forma musical. Assim, é pedido à aluna que faça *crescendo* quando toca a escala no sentido ascendente e *decrescendo* quando toca a escala no sentido descendente. Esta regra aplica-se às escalas e respetivos arpejos.

Também na escala cromática, a professora chama a atenção da aluna para não deitar os polegares.

De seguida, a professora pediu à aluna que tocasse o 1º andamento do início ao fim num andamento lento e confortável. A aluna revelou alguns erros de leitura de notas,

duração das mesmas e de articulação. De seguida a professora pediu à aluna que tocasse mãos separadas para corrigir os erros identificados, explicando à aluna que é mais fácil corrigir os erros mãos separadas e tocando lento, para que o cérebro possa processar toda a informação de forma correta.

De seguida a professora fala com a aluna sobre o fraseado, as notas mais importantes da melodia e a condução para as mesmas. Explica também à aluna que deve ter uma posição do pulso mais baixa e relaxada para facilitar a execução.

Finalmente, a professora explica que a aluna deve aproveitar as pausas para colocar a mão para o que vem a seguir e que deve fazer os saltos num só movimento, ou seja, sair da nota e colocar a mão para a seguinte no mesmo movimento, sem movimentos parasitas que possam prejudicar a execução.

10/10/2017

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Ré – Uma oitava

Estudo op. 299 nº 13 – C. Czerny

Nesta aula, a professora começou por corrigir a postura da aluna ainda antes de começar a tocar, pois o banco estava demasiado baixo e quando a aluna colocou as mãos no piano o polegar estava deitado e os cotovelos demasiado próximos do tronco. A aluna tocou a escala de Ré e a escala de Sol. A professora alertou, à medida que a aluna tocava, para a importância de tocar na ponta das teclas pretas, para que a mão tenha sempre uma posição estável e não esteja em constante mudança de posição quando não é necessário. A professora introduziu a escala de Lá maior, perguntando à aluna quais as alterações da escala, explicando que é a escala seguinte no ciclo de quintas. A aluna percebeu então que a armação de clave de Lá maior tem três sustenidos. A professora demonstrou que a dedilhação é a mesma das escalas que a aluna realizou até ao momento. De seguida, a professora introduziu as escalas menores harmónicas, explicando à aluna que vai sempre fazer as escalas por homónimas, ou seja, escala maior e escala menor com o mesmo nome. Desta forma, a professora demonstra que para transformar uma escala maior em menor, a aluna deve baixar meio tom os 3º e 6º graus da escala maior, mantendo todos os outros. A aluna experimenta a escala de Dó menor e revela ter compreendido o que a professora explicou e exemplificou.

De seguida, a professora pede à aluna para tocar o estudo de Czerny. A aluna estudou as primeiras duas páginas do estudo, mas com notas erradas. A professora trabalha

com a aluna devagar para corrigir as notas erradas. O processo consiste em corrigir as notas erradas num determinado compasso e tocar esse mesmo compasso. Depois de interiorizadas as correções, é necessário tocar dois ou três compassos antes do sítio onde estavam as notas erradas para a memória fixar as notas que foram corrigidas e eliminar as notas e os gestos errados. Só assim a aluna pode ter a certeza que está a corrigir o que estava errado. Durante este processo são também abordadas as tonalidades da primeira parte do estudo. A professora alerta para a importância de uma géstica precisa, sem movimentos parasitas que possam prejudicar a execução de uma obra. Nesta fase são abordadas as articulações e os reflexos rápidos para preparar os saltos e as mudanças de posição da mão. De seguida, a aluna toca a mão esquerda e a professora toca a mão direita para que a aluna tenha uma melhor consciência da obra no seu todo e da ligação entre as diferentes vozes. Nesta fase, são abordadas as dinâmicas da obra. Todo este trabalho é feito com metrónomo. A professora pede à aluna que estude com metrónomo em casa e que estude de forma lenta e consciente de tudo o que está a fazer para que a sua evolução seja mais consistente.

17/10/2017

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Lá e Sol

Estudo op. 299, nº 13 – C. Czerny

A professora começa por pedir a escala de Lá, alertando a aluna para visualizar os sustentidos e os dedos que vai colocar para tocar a escala antes de começar. Durante a execução da escala, a professora alerta a aluna para a sua postura no banco e para o seu polegar que está demasiado deitado, para que a aluna corrija à medida que vai tocando a escala. De seguida, a professora pede a escala de Sol. No arpejo, no estado fundamental, a professora explica e exemplifica para a aluna que os dedos não devem prender as notas e devem ser ajudados com um pequeno movimento lateral do pulso, sempre de forma relaxada.

De seguida, a professora pede o estudo de Czerny e percebe que a aluna ainda tem notas erradas que já foram corrigidas anteriormente em aula. A professora explica a importância de corrigir notas erradas para que estas não se interiorizem, pois será muito mais difícil de as corrigir depois disso acontecer. Após esse trabalho, a professora faz trabalho de leitura com a aluna numa secção que a aluna revela mais dificuldades pois está em constantes modulações. A professora explica e exemplifica para a aluna três formas de estudar este estudo. A primeira forma consiste em estudar por acordes, visto

ser um estudo de arpejos, para ter a posição da mão formada mais rapidamente e ganhar consciência dos saltos que a mão tem que realizar para mudar de posição. A segunda forma consiste na aluna procurar notas comuns nas mudanças de harmonia, pois na maior parte das vezes a mudança de harmonia não implica uma mudança da posição da mão e a consciência disso ajuda a aluna a relaxar na execução. A terceira forma consiste em estudar mãos separadas para que o cérebro possa processar e fixar toda a informação que está na partitura. A professora explica também que o estudo das mãos separadas as torna muito mais independentes e dá mais recursos à aluna para resolver problemas que possam surgir na execução em público, por exemplo.

24/10/2017

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Sol e Ré – Uma oitava

Estudo op. 299, nº 13 – C. Czerny

A professora começa a aula por pedir a escala de Sol e de Ré. A aluna revela ter melhorado bastante a posição da mão, os crescendos e diminuendos e a dedilhação da escala, mostrando consciência das correções feitas nas aulas anteriores.

De seguida, a professora pede à aluna o estudo de Czerny, que toca o estudo sensivelmente até meio. A aluna demonstra ter corrigido as notas erradas de uma forma consciente, tal como foi pedido e demonstrado em aulas anteriores. Além disso, a aluna prepara muito melhor os saltos da mão esquerda, embora ainda tenha alguns movimentos parasitas nas mudanças de posição. A professora conclui que é necessário corrigir notas na segunda parte do estudo, repetindo o mesmo método que já foi utilizado anteriormente, mas, desta vez, insistindo com a aluna para que interiorize os passos que deve seguir para que possa corrigir esses mesmos erros de forma autónoma. O método de correção de notas em pequenas passagens consiste no seguinte:

- Corrigir as notas erradas, mãos separadas
- Corrigir dedos, mãos separadas
- Verificar as mudanças de posição da mão direita e da mão esquerda na pequena passagem
- Repetir várias vezes a passagem
- Tentar dar um sentido musical na passagem, mesmo estudando lento e mãos separadas, pois torna-se mais fácil de interiorizar a forma correta de tocar a passagem;

- Tocar a parte anterior e seguinte à passagem para corrigir as diferentes memórias – visual, auditiva e cinestésica.

A professora lembra várias vezes a aluna que “a cabeça anda à frente dos dedos.” Finalmente, a professora trabalha as oitavas da mão esquerda com a aluna, sugerindo que a aluna toque na mesma oitava, duas articulações diferentes: o polegar em staccato e o 4 e 5 dedos legato, pois são esses dedos que vão dar a sensação de legato na mão esquerda e que precisam de mais peso. O estudo do polegar em staccato serve para retirar o peso ao mesmo.

31/10/2017

10h30 – 11h20

Sumário:

Escalas de Dó, Sol, Ré e Lá – Uma oitava

Estudo op. 299, nº 13 – C. Czerny

Sonatina em Fá maior, 1º andamento – L. van Beethoven

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque, escolhida à sorte entre as escalas de Dó, Sol, Ré e Lá, a escala de Ré e de Lá. Para isso, a professora pede à aluna que pense na armação de clave, que visualize a escala no teclado e a dedilhação correspondente, antes de tocar. Depois, corrige a postura da aluna, colocando os seus cotovelos mais para fora, os polegares de pé e os pés bem firmes no chão, para que a aluna tenha estabilidade enquanto toca. A aluna demonstra uma elevada concentração, não cometendo nenhum erro. A professora pede-lhe que cresça quando sobe na escala e diminua quando desce, explicando que “todas as notas têm um sentido. Cada nota tem um peso, dependendo da intenção musical que se quer dar.”

De seguida, a aluna toca o estudo de Czerny, demonstrando uma evolução muito grande desde a última aula. No entanto, a aluna não foi rigorosa com os dedos, o que prejudicou a sua memorização, nomeadamente a visual e a cinestésica. Na questão das oitavas, a professora explica e exemplifica que a aluna deve baixar mais o pulso, sendo que o gesto da saída de uma oitava deve ser o mesmo que prepara a oitava seguinte. Este estudo deve ser feito num andamento lento, mas a preparação deve ser o mais rápida possível. Além deste trabalho, a professora dá um exercício à aluna para estudar oitavas com o pulso descontraindo, que consiste em tocar a escala de Dó maior em oitavas, todas em staccato, preparando oitava seguinte na saída da anterior.

Depois, a professora pede à aluna para tocar o primeiro andamento da sonatina, que está muito melhor porque a aluna foi muito mais rigorosa no seu estudo. Sentindo que

aluna está a tocar um pouco a medo, a professora diz que Fá maior é uma tonalidade com luz, pedindo à aluna que exagere mais o seu som. A professora toca com a aluna, dando especial ênfase á dinâmica e ao fraseado. No final da aula, a professora pede à aluna que pense em todas as pequenas coisas que deve trabalhar para melhorar muito o seu trabalho.

7/11/2017

10h30 – 11h20

Sumário:

Escalas Dó Maior – Duas oitavas

Sonatina em Fá Maior, 1º andamento – L. van Beethoven

A professora começa a aula por relembrar a aluna da passagem do polegar e na importância da mesma na mudança de oitava na escala tocada em duas oitavas. A professora corrige a postura da aluna, nomeadamente os pés bem firmes no chão, os quintos dedos de pé, os cotovelos afastados do tronco e os dedos redondos, sem estarem deitados. Depois de verificar que a aluna está a tocar no meio das teclas pretas, a professora exemplifica onde a aluna deve tocar, tanto na escala como no arpejo. A aluna revela dificuldades a tocar o arpejo em duas oitavas e a professora toca com a aluna.

De seguida, a professora pede à aluna para tocar o 1º andamento da sonatina, com metrónomo. A aluna toca de início a fim e a professora trabalha algumas questões, explicando, exemplificando e pedindo à aluna para repetir, nomeadamente: as dinâmicas, que podem ser reforçadas com dissonâncias, diminuendos, crescendos e forte/piano; a importância de ouvir as notas longas e de respeitar as pausas, algo que a aluna cuidou pouco; as dedilhações, explicando a importância das mesmas para a aprendizagem e a memória; o fraseado e a importância da aluna saber o que fazer com as frases, pois são as pequenas nuances que fazem a diferença entre um bom e um mau fraseado.

14/11/2017

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala Dó - Duas oitavas

Escalas de Sol, Ré e Lá – Uma oitava

Sonatina em Fá maior, 1º andamento – L. van Beethoven

Estudo op. 299, nº 13 – C. Czerny

A professora começa por pedir a escala de Dó, onde a aluna ainda revela algumas dificuldades na dedilhação. A professora alerta para os quintos dedos e os polegares de pé nos arpejos e para a aluna tocar na ponta das teclas pretas nas escalas cromáticas. De seguida, a professora trabalha o 1º andamento da sonatina, começando pelos dois acordes finais, explicando e exemplificando que a aluna deve usar mais os pulsos e os cotovelos para absorver o ataque dos dois acordes e deve utilizar as pausas para preparar o acorde seguinte. Depois, a professora explica à aluna a importância de ser capaz de começar a obra de diferentes pontos estratégicos, permitindo uma maior segurança na performance. A professora aumenta o andamento, sempre com o auxílio do metrónomo e a aluna reage muito bem, pois todos os elementos da peça foram trabalhados de forma lenta e consciente, tornando mais fácil aumentar a velocidade. A professora alerta para as pausas que ainda não estão todas claras e introduz o pedal, explicando que este serve para tornar o som mais rico e para embelezar aquilo que a aluna já consegue fazer com os dedos e não para disfarçar dificuldades técnicas ou substituir aquilo que os dedos têm que fazer.

Por fim, a aluna e a professora trabalham a parte final do estudo de Czerny. Como a aluna estudou com notas erradas, a professora pede à aluna que toque apenas mãos separadas de forma a corrigir as notas erradas. De seguida, a professora toca a mão esquerda e a aluna toca a mão direita, para que a aluna tenha uma maior consciência do todo da parte final com as notas corrigidas.

21/11/2017

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Sol - duas oitavas

Sonatina em Fá Maior, 1º andamento – L. van Beethoven

Estudo op. 299, nº 13 – C. Czerny

A professora começa por pedir à aluna que toque a escala de sol em duas oitavas. A aluna está muito mais segura dos arpejos de Sol maior mas revela algumas dificuldades na escala de Sol menor.

De seguida, a aluna toca o 1º andamento da sonatina de memória, revelando uma grande evolução. A professora pede à aluna que aproveite os últimos dias antes da audição para eliminar os gestos parasitas que ainda existem e para solidificar aquilo que já está feito. Nesta aula, a professora motiva a aluna para a audição que se aproxima e parabeniza a mesma pelo trabalho já realizado. Explica também que “Em casa, notas erradas são para eliminar. Em público, por muitas notas erradas que possam acontecer,

temos que ser capazes de continuar”. APC 2017. A professora explica que a aluna deve estudar em casa com metrônomo, não só num andamento rápido mais também num andamento lento, de forma a rever tudo aquilo que já está feito e consolidar ainda melhor a obra.

Finalmente, a aluna toca o estudo de Czerny, mostrando que evoluiu imenso desde a última aula. No entanto, a aluna tocou algumas notas erradas e é possível perceber uma desigualdade nas fusas. A professora pede à aluna para tocar mais lento, de forma a verificar se as notas erradas foram um erro do momento ou se foi um erro efetivo de leitura. A professora ajuda a aluna a eliminar as notas erradas para esta poder consolidar esse trabalho em casa.

28/11/2017

10h30 – 11h20

Sumário:

Estudo op. 299, nº 6 – C. Czerny

A professora começa a aula por pedir à aluna uma opinião sobre a sua prestação na passada audição de classe, explicando que esta é uma conversa importante a ter com os alunos depois de uma audição, no sentido de desenvolver o seu sentido crítico relativamente ao que fizeram.

De seguida, a professora pede à aluna que toque o estudo de Czerny, do início ao fim, explicando que vai interrompendo conforme entender pertinente. A aluna revela dificuldades em algumas mudanças de acordes na mão esquerda, e, perante esta situação, a professora explica e exemplifica como é que a aluna deve preparar a mudança dos acordes, antecipando o que vem a seguir para colocar a mão no sítio correto para tocar o acorde. Depois, nos movimentos em arpejo descendentes, a professora explica e exemplifica que a aluna deve apoiar mais a primeira nota, ajudando o movimento descendente com o pulso. Além de corrigir notas e dedilhações erradas, a professora alerta a aluna para a importância de rever tudo aquilo que já foi corrigido no estudo diário, para que a aluna não volte a cometer os mesmos erros. A professora insiste na correção da mão esquerda, explicando que a aluna está a fazer dois movimentos com a mão, quando deve fazer apenas um, sendo a aluna aconselhada a insistir no estudo mãos separadas, em casa.

5/12/2017

10h30 – 11h20

Sumário:

Sonatina em Fá maior, 2º andamento – L. van Beethoven

A professora começa a aula por questionar a aluna sobre a tonalidade da peça e a forma Rondo do 2º andamento, tendo esta revelado conhecimento sobre ambos. Mais uma vez, a professora precisa de corrigir as notas e as dedilhações porque a aluna é pouco rigorosa nestes dois elementos. A professora volta a explicar a importância de ter uma leitura cuidada e de escolher muito bem os dedos, não deixando que tudo isto seja deixado ao acaso. Perante as dificuldades da aluna, a professora toca o rondó, explicando as diferentes partes que o constituem. De seguida, numa abordagem às notas ligadas duas a duas, a professora explica que a aluna deve apoiar mais a primeira nota e fazer a segunda mais leve, como se estivesse a dizer o nome “Ana” ou “Braga”. Esta metáfora resulta muito bem com a aluna, que entende na perfeição como executar as notas ligadas duas a duas. Para terminar a aula, a professora trabalha o andamento da sonatina mãos separadas, tocando a aluna a mão esquerda enquanto a professora toca a direita e vice-versa, para que a aluna execute a peça mãos separadas ao mesmo tempo que ganha consciência do todo.

09/01/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Mi - Duas oitavas

Estudo op. 46, nº 7 – S. Heller

A professora começa por pedir à aluna para tocar a escala de mi, questionando quais os sustenidos na escala de Mi maior. À medida que a aluna toca, a professora vai corrigindo a postura da mão. Como a aluna tem tendência para deitar o polegar, a professora exemplifica como é que a aluna pode contrariar isso, levantando mais o polegar e inclinando-o ligeiramente. Tocar na ponta das pretas também colabora para uma correta postura da mão. De seguida, a aluna toca a escala de Mi menor, revelando mais dificuldade na dedilhação. Na escala cromática, a professora alerta a aluna para manter o polegar de pé. Conselhos que a professora escreve no caderno:

- Polegares de pé
- Tocar na ponta das teclas pretas
- Cotovelos desencostados do corpo

De seguida, a professora pede à aluna para tocar o estudo. A professora toca com a aluna para que esta mantenha o tempo, tenha uma melhor noção rítmica e também mais atenção às notas longas. A professora trabalha algumas passagens com a aluna, mãos

separadas, pedindo mais firmeza na mão esquerda e rapidez na mudança dos acordes. Na mão direita, a aluna deve tocar de uma forma mais leve, para ter agilidade quando tocar o estudo num andamento rápido. Na questão das oitavas nas duas mãos, a aluna deve timbrar a voz de cima e baixar o pulso. A professora demonstra como a aluna deve estudar este estudo mãos separadas, aconselhando a aluna a continuar o estudo mãos separadas para melhorar aspetos rítmicos, articulações, estabilidade e segurança nas dedilhações. Finalmente, a professora explica à aluna o que significa o sinal “>” (acento) e que esse acento deve ser sempre contextualizado, ou seja, deve ser um acento dentro da dinâmica que está a ser feita.

Nos últimos minutos da aula, a professora toca o Bach, 23 peças fáceis, nº 8, para a aluna ter uma noção geral da obra e para a professora explicar como estudar esta obra mãos separadas, quais os aspetos que a aluna deve ter em atenção no estudo e as articulações pretendidas em Bach.

23/01/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escalas de Si e Mi – Duas oitavas

Estudo op. 46 nº 7 – S. Heller

23 peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

A professora começa a aula por pedir a escala de Si, chamando a atenção da aluna para os polegares não estarem deitados. A aluna não revela dificuldades em tocar a escala de Si maior em apenas uma oitava, mas em duas oitavas já revela alguma dificuldade na dedilhação. A professora auxilia a aluna, corrigindo pontualmente os erros. Na escala de Si menor, a aluna revela uma maior dificuldade com a dedilhação e as notas da escala. A professora pede à aluna que continue a estudar a escala de Si em apenas uma oitava e em duas oitavas, em casa. De seguida, a aluna toca a escala de Mi, fazendo uma revisão do que já estudou.

A professora continua a aula pedindo à aluna que toque o estudo de Heller. No final, esta elogia o trabalho da aluna até agora, mas explica que há algumas questões que precisam de uma maior atenção por parte da aluna, nomeadamente o ritmo que deve ser mais preciso, bem como a articulação, especialmente na diferença entre notas longas e staccatos. Quando a aluna toca oitavas com as duas mãos deve libertar mais os braços e o pulso para que o som seja mais cheio. A professora pede também à aluna que continue a estudar com metrónomo, pois ainda oscila no tempo. Depois de rever estes aspetos, a professora pede à aluna para começar de novo o estudo, desta vez com metrónomo e com uma grande atenção à polifonia da parte inicial da obra. De

seguida, explica à aluna que a mudança de carácter depois da introdução tem que ser evidente, pois é um carácter mais rítmico, por oposição ao carácter melódico inicial. Na parte final, a aluna revela dificuldades na extensão do acorde da mão esquerda. A professora apresenta uma série de exercícios que implicam a mudança de posição, trabalhando o reflexo rápido num andamento lento. A aluna melhora, mas precisa de continuar esse trabalho em casa. Neste contexto, a professora trabalha só a mão esquerda da obra desde o início com a aluna para que esta perceba a exatidão da articulação da mão esquerda. Para que a aluna perceba o contexto geral da obra e o papel da esquerda ao longo da obra, a professora pede para esta se concentrar em tocar a esquerda enquanto a professora toca a direita, obrigando a aluna a estar atenta à mão que está a tocar e ser capaz de se adaptar ao que a mão direita, que está a ser tocada pela professora, está a fazer.

De seguida, a professora pede à aluna que toque o Bach. A aluna revela várias oscilações de tempo e alguns erros parecem ser consequência disso mesmo. Assim, a professora decide pedir à aluna que toque novamente de início a fim, mas, desta vez, com metrónomo. De facto, a aluna revelou uma segurança muito maior na obra sem oscilações de tempo. Neste contexto, a professora explica à aluna que precisa de continuar a estudar com metrónomo para uma maior consistência nas obras em geral e, em particular, em Bach.

30/01/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Si – Duas oitavas

23 Peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

Estudo op. 46, nº 7 – S. Heller

A professora começa a aula por pedir a escala de Si. A aluna revela segurança na escala de Si maior, mas ainda não consegue tocar, de forma consistente, a escala de Si menor. À medida que a aluna toca, a professora vai corrigindo os dedos da aluna, para que sejam mais firmes e para que a aluna toque com a ponta dos dedos.

De seguida, a professora pede à aluna que toque o Bach, com metrónomo, até ao fim. A aluna revela algumas dificuldades na parte final da peça e, por isso, a professora vê a última linha isoladamente, pedindo primeiro à aluna que toque mãos separadas e depois para juntar, o que melhorou substancialmente a execução do aluno. Também nos últimos dois compassos, a professora chama a atenção do aluno para a polifonia e para a importância da voz mais grave da mão direita. Depois de resolvidas estas

dificuldades, onde a professora exemplificou o que pretende ou explicou por palavras à aluna, a professora aumenta um pouco o andamento, com metrónomo para verificar se a aluna mantém os conhecimentos já adquiridos num andamento superior. Durante a execução da aluna, a professora pede à aluna para frasear mais e para ter atenção às dinâmicas e aos contrastes. A aluna reage muito bem enquanto executa, precisando agora de estudar as indicações dadas pela professora para que tudo se torne mais consistente. A professora explica à aluna como vai aumentar a velocidade durante o estudo individual e como deve trabalhar separadamente os últimos dois compassos para resolver as questões de polifonia e de segurança da passagem.

De seguida, a professora pede à aluna que toque o estudo de Heller com metrónomo, em que o metrónomo está a marcar a subdivisão do 6/8 (3+3). A professora explica à aluna que não pode aumentar o andamento do estudo enquanto a aluna não for rigorosa com a duração de todas as notas e com a dedilhação já definida. A professora volta a mencionar que os staccatos da esquerda têm que ser todos iguais, não podem ser uns mais longos do que os outros, exemplificando aquilo que pretende. Neste contexto, a professora pede à aluna para tocar apenas a mão esquerda e toca com a aluna, para que esta perceba exatamente a diferença que deve fazer entre as notas longas e as notas que são staccato, que deve ser feito de baixo para cima, com os dedos firmes e um movimento rápido do pulso. A aluna consegue tocar com os dedos firmes, mas o movimento do pulso ainda está um pouco lento.

Para terminar, a professora pede à aluna que toque apenas a mão direita para que a aluna fraseie melhor, onde a professora vai corrigindo ou exemplificando o que pretende quando considera pertinente.

20/02/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Mi – Duas oitavas

23 peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

Canções sem palavras, op. 19, nº 6 – F. Mendelsshon

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Mi. À medida que a aluna toca, a professora vai retificando algumas questões técnicas, pedindo à aluna que dobre mais os dedos e que não toque tão dentro do teclado. A aluna revela dificuldades na escala de Mi menor, tanto a nível das alterações como a nível da dedilhação e a professora corrige e pede à aluna que repita várias vezes para que esta interiorize a forma correta de tocar. Na escala cromática, a professora pede à aluna que

curve mais a mão e os dedos (posição de mão mais fechada, mais natural e descontraída). No final das escalas, a professora alerta a aluna que tem que estudar mais as escalas para que as possa tocar de uma forma consistente.

De seguida, a professora pede à aluna que toque o Bach de início a fim, com metrónomo. A professora elogia a forma como a aluna tocou e, depois, indica o que é preciso corrigir e melhorar. Em primeiro lugar, a aluna deve tocar todos os *portatos* de forma coerente, não “picar” demasiado, ou seja, não os fazer demasiado curtos e secos. Em segundo lugar, a professora escreve algumas dedilhações na partitura para a aluna corrigir os dedos. A professora exemplifica como a aluna deve tocar os *portatos*, tocando a obra e alertando a aluna para a mão que está a fazer esses mesmos *portatos*. Em terceiro e último lugar, a professora chama à atenção da aluna para respeitar as pausas. A aluna e a professora tocam mãos separadas para corrigir todos os aspetos referidos anteriormente, primeiro a esquerda e, de seguida, a direita. A aluna revela mais dificuldade em corrigir a mão esquerda do que a direita.

Depois de terminado o Bach, a professora pede à aluna que toque o Mendelssohn. A professora explica à aluna que tem que sentir o compasso ternário e que não pode acentuar o 3º tempo do compasso. A aluna deve também ligar muito melhor as notas da melodia. À medida que a aluna juntou as mãos em casa, trocou dedos que estava a fazer mãos separadas, o que provocou notas erradas. A professora trabalha mãos separadas com a aluna, exemplificando o que pretende e pedindo à aluna para repetir. A professora dá uma grande importância à polifonia e insiste para que a aluna perceba como fazer polifonia dentro da mesma mão, ligando mais as notas de cima (dedos seguidos) e desligando as notas de baixo (polegar), dando a sensação de legato. Mais uma vez, a professora exemplifica várias vezes e explica à aluna como pode estudar a polifonia na mesma mão, tocando vozes separadas com a dedilhação correta e estudando também as duas vozes em conjunto, mas dando mais importância à voz superior e fazendo stacatto na voz inferior.

27/02/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Si – Duas oitavas

Estudo op. 46 nº 7 – S. Heller

23 peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

A professora começa por pedir à aluna que toque a escala de Si. A aluna revela alguma dificuldade na dedilhação e nas notas na escala de Si menor, principalmente a tocar a escala no sentido descendente.

De seguida, a professora pede à aluna para tocar o Bach, de memória, e explica que a aluna deve cantar para si própria antes de começar para perceber qual o tempo em que vai tocar. A aluna tem tendência para correr um pouco e, por isso, a professora pede à aluna que continue a estudar melhor. A professora elogia a evolução da aluna, mas ainda precisa de melhorar a sua conceção geral da obra, clarificar as vozes, bem como a sua hierarquia, mais clareza nas articulações pedidas e mais atenção às pausas. A professora exemplifica o que pretende e diz à aluna que deve tocar de uma forma mais sublime, que deve dar mais cor às diferentes frases, através das dinâmicas. A aluna toca substancialmente melhor, demonstrando que está a ouvir o que está a tocar e que conseguiu entender o que a professora pretende para esta obra. Este trabalho é todo feito com metrónomo para que a aluna controle o andamento e, à medida que esta se mostra mais segura e confiante, a professora possa aumentar o andamento. Depois de trabalhar a obra, a professora explica à aluna como deve estudar até à audição, com metrónomo e de uma forma muito consciente e controlada, para que todas as dinâmicas e fraseados fiquem consolidados.

Depois, a professora pede à aluna que toque o estudo de Heller, de memória. Mais uma vez, a professora elogia a evolução da aluna, mas explica que ainda existem pontos importantes a trabalhar. A questão dinâmica e do fraseado está, mais uma vez, no foco das observações da professora, que toca e exemplifica o que pretende com a obra e dá imagens à aluna de como deve pensar no fraseado. Além de tudo isto, a professora também corrige com a aluna algumas notas erradas, que a aluna teve facilidade em corrigir. A professora coloca novamente o metrónomo para trabalhar com a aluna e, aos poucos, aumentar o andamento do estudo, visto que a aluna tem a obra controlada, no geral, o que permite aumentar o andamento mais facilmente. A professora lembra a aluna que, por haver menos tempo na aula, o trabalho tem que ser feito de uma forma mais rápida, mas, em casa, a aluna deve insistir em estudar as peças por partes e não do princípio ao fim.

06/03/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Fá – Duas oitavas

Canção sem palavras op. 19 nº 6 - F. Mensessohn

A professora começa a aula por explicar qual é a dedilhação da escala de Fá maior e as principais diferenças relativamente às escalas tocadas pela aluna anteriormente. Além disso, a professora pede à aluna que pense na dedilhação da escala de Si maior, comparando a dedilhação da mão esquerda dessa mesma escala (4 3 2 1 4 3 2 1 no sentido ascendente e 1 2 3 4 1 2 3 4 no sentido descendente) com a dedilhação da mão direita da escala de Fá maior: 1 2 3 4 1 2 3 4 no sentido ascendente e 4 3 2 1 4 3 2 1 no sentido descendente. Para a mão esquerda, a dedilhação é a mesma das escalas que a aluna fez anteriormente como a escala de dó maior, sol maior ou ré maior: 5 4 3 2 1 3 2 1 no sentido ascendente e 1 2 3 1 2 3 4 5 no sentido descendente. A professora exemplifica e a aluna demonstra não ter qualquer tipo de dificuldades. Para a escala de Fá menor, a professora demonstra que a dedilhação é igual ao modo maior. A aluna faz três vezes mãos separadas e apenas em uma oitava e depois a professora pede à aluna que faça em duas oitavas. Finalmente, a professora escreve no caderno as dedilhações correspondentes às notas dos arpejos de Fá, no modo maior e menor.

De seguida, a professora pede à aluna para tocar o Mendelssohn. Depois de tocar uma pequena parte que a aluna preparou mãos juntas, a aluna continua mãos separadas até ao final da primeira página. A professora elogia a leitura da obra por parte da aluna e exemplifica como a aluna deve estudar quando tem duas vozes com funções diferentes na mesma mão. A professora sugere que a aluna toque a voz principal primeiro, com a dedilhação que tocaria se tocasse todas as vozes. Depois, a aluna deve fazer a melodia com a mão direita e o resto das vozes com a mão esquerda, para que procure a sonoridade e o equilíbrio das vozes que pretende. Para concluir esse trabalho, a aluna deve tocar tudo o que pertence à mão direita apenas com uma mão, fazendo a voz principal ligada e as outras vozes staccato. A professora escreve no caderno que quando a aluna tem duas vozes na mesma mão, deve colocar mais peso na voz mais importante que, neste caso, é o soprano.

Após este trabalho, a professora trabalha a mão esquerda com a aluna, corrigindo o gesto dos saltos e tentando que a aluna obtenha a sensação redonda de uma métrica ternária, apoiando mais o primeiro tempo e fazendo menos forte o segundo e terceiro tempos.

Como a aluna estudou bem a primeira página, a professora dedilha e exemplifica como a aluna deve estudar a segunda página, nomeadamente os saltos da mão esquerda, a progressão harmónica da mão direita e o estudo de vozes separadas na mão direita, tal como foi feito anteriormente na primeira página. A professora explica também o significado de “*andante sostenuto*”, presente no início da partitura e que deve sempre estudar mãos separadas para trabalhar a qualidade do som nesta peça, controlando com o movimento do braço e do pulso, para que o som não fique demasiado duro. A

professora exemplifica e pede à aluna que segure o braço da professora para que esta perceba que o movimento do peso do braço é contínuo e nunca fica estático, ajudando a dar continuidade à melodia e provocando um som mais redondo e cheio.

13/03/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Fá – Duas oitavas

Estudo op. 46, nº 7 – S. Heller

Peças fáceis, nº 8 – J. S. Bach

Esta aula foi assistida por duas professoras do Conservatório de Lugo, Espanha, a diretora e chefe do departamento de piano, no âmbito do projeto Erasmus para professores, que vierem conhecer a escola em termos organizacionais e pedagógicos. A professora começa a aula por corrigir a postura da aluna para que esta tenha uma posição estável no banco e, de seguida, a aluna toca a escala de Fá. À medida que a aluna toca, a professora corrige o pulso e o polegar. Nos arpejos e na escala cromática, a professora exemplifica como a aluna pode melhorar: nos arpejos, não abrir tanto a mão e na escala cromática tocar mais com a ponta dos dedos.

De seguida, a aluna toca a obra de Bach, de memória. A aluna demonstra ter a obra memorizada, embora tenha falhado em alguns pormenores. A professora elogia a forma como a aluna tocou e pergunta o que é que ela considera que pode melhorar. A aluna tem consciência que precisa de trabalhar melhor o *portato* da mão esquerda e a professora concorda. No entanto, considera mais importante corrigir a posição da mão no arpejo de DóM7. Para isso, a professora exemplifica, explicando que a aluna prepara esse mesmo arpejo nas quatro semicolcheias anteriores e que não pode tocar tão dentro do teclado, pois é muito mais difícil de tocar. Também é trabalhada a polifonia dos dois compassos finais, onde a professora volta a explicar que pretende cores diferentes nas diferentes vozes. Na questão do *portato* da mão esquerda, a professora explicou que a intenção da linha melódica está muito melhor, mas a aluna não deve deixar que fique superficial e, por isso, deve ir mais fundo nas teclas. Para isso, a professora toca com a aluna apenas a mão esquerda. A professora relembra que, quando a aluna tem polifonia numa das mãos, deve tocar as duas vozes com as duas mãos, para que ouça exatamente o que quer e para poupar tempo de estudo. Também no arpejo descendente de Fá maior, em duas oitavas, a professora pede para a aluna não acentuar nem saltar

na passagem do polegar. Depois de trabalhar a obra, a professora ouve novamente de início a fim, onde se podem verificar claras melhorias ao nível do que foi trabalhado. Depois, a professora pede à aluna que toque o estudo de Heller, de memória. A professora elogia a evolução da aluna no estudo e corrige, diretamente a posição das oitavas, pois a aluna está com os cotovelos demasiado próximos do corpo e com os dedos demasiados esticados. A professora explica que a aluna deve também utilizar mais o corpo nas oitavas. A professora alerta também para a aluna não correr quando cresce. A professora trabalha questões de dinâmica para que a aluna faça uma maior diferença entre o forte e o piano e também para que esteja mais atenta aos diferentes registos em que toca e as diferentes cores que pode utilizar. Finalmente, a professora trabalha a introdução que, apesar de ter melhorado muito, é necessário sentir melhor o final de cada frase para que não soe precipitado. Nesta fase, a professora trabalha a respiração entre as frases.

10/04/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Si – Duas oitavas

Estudo op. 46, nº 7 – S. Heller

Canção sem palavras, op. 19, nº 6 – F. Mendelssohn

A professora começa a aula por pedir à aluna para tocar a escala de Si. A aluna revela alguma dificuldade nas dedilhações da escala de Si menor, mas demonstra ter a escala de Si maior, os arpejos e a escala cromática bem estudados.

De seguida, a professora pede à aluna que toque o estudo de Heller, de memória. Perante algumas imperfeições por parte da aluna, a professora sugere que a aluna toque todo o estudo num andamento lento, mas sempre muito consciente de tudo o que está a fazer, com a partitura à sua frente. A aluna deve ter noção das diferentes partes que constituem o estudo e qual o seu papel no todo da obra. A professora exemplifica alguns pormenores de *stacatto* na esquerda que a aluna deve relembrar e pede também à aluna que utilize mais o braço nas oitavas em forte, para que o som fique mais redondo e menos agressivo. A professora explica que a aluna deve fazer um trabalho de manutenção de forma lenta para limpar pequenos erros ou inseguranças que possam existir, estudando em casa de forma lenta e com partitura. Depois deste trabalho concluído e de a aluna perceber como deve fazer a manutenção do estudo em casa, a professora pede à aluna que toque mais uma vez do início ao fim.

Depois, a professora pede à aluna que toque a peça de Mendelssohn, com partitura. À medida que a aluna toca, a professora vai dando indicações de pedal e de fraseado, chamando a atenção da aluna para o controlo que deve ter do teclado. Neste contexto, a professora está apenas a fazer uma revisão com a aluna, pois tudo isto já foi trabalhado anteriormente, nas aulas. Ao longo da aula, a professora aborda questões como a colocação do pedal, a polifonia e a relação entre a polifonia e o peso que a aluna pode ou não colocar no teclado, para que obtenha o som e o destaque de vozes que pretende.

17/04/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Si bemol – Duas oitavas

Estudo op. 849, nº 6 – C. Czerny

Valsa op. 50, nº 11- F. Schubert

A professora começou a aula por pedir à aluna para tocar a escala de Si bemol. Visto que a aluna estudou pouco, devido às atividades do Conservatório do fim de semana, a professora pede à aluna que toque a escala de Si bemol maior olhando para o livro de Hanon, para que a aluna verifique as respetivas dedilhações e alterações da escala, mãos separadas. O mesmo trabalho é realizado para o arpejo de Si bemol maior e para a escala e arpejo de Si bemol menor.

De seguida, a professora pede à aluna que toque a valsa de Schubert, mãos separadas. A professora corrige algumas dedilhações da mão direita para facilitar o trabalho da aluna. A aluna reage muito bem à nova dedilhação e, depois de repetir algumas vezes para que a nova dedilhação fique mais confortável, a professora trabalha a articulação da primeira parte do estudo. Depois, o mesmo trabalho de dedilhações feito na primeira parte do estudo é feito na segunda parte, onde a professora alerta várias vezes para a aluna não atirar a mão de qualquer forma. A professora explica que em passagens iguais se devem manter os mesmos dedos, facilitando a memorização e o estudo. A aluna deve procurar a lógica das dedilhações, tentando manter as mesmas, sempre que possível. Depois de trabalhar a mão direita, a professora exemplifica diversas formas de estudar a mão esquerda:

- Estudar só os baixos dos acordes;
- Estudar só o 2º e 3º tempos, correspondente aos acordes;

- Estudar os baixos com a mão esquerda e o restante dos acordes com a mão direita, para que a aluna entenda a harmonia por onde passa todo o estudo e para que entenda a dinâmica que deve fazer;

- Estudar como está escrito, por pequenos trechos.

Ao estudar toda a mão esquerda desta forma, a aluna vai rapidamente entender como tocar a esquerda, para que depois possa juntar com a mão direita.

A professora explica à aluna que não deve deixar de estudar umas obras para estudar outras, mesmo quando tem pouco tempo. A aluna deve sempre fazer uma manutenção das obras que está a estudar, de uma forma lenta e muito consciente. Para terminar a aula, a professora pede à aluna que toque o estudo de Czerny, para fazer um ponto da situação. A aluna melhorou, mas algumas coisas que já tinham sido corrigidas, perderam-se, pois, a aluna não estudou o estudo durante alguns dias. A professora corrige alguns erros que não existiam, mas surgiram devido à falta de estudo, pedindo à aluna que toque mãos separadas.

24/04/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Si – Duas oitavas

Valsa op. 50, nº 11 – F. Schubert

Estudo op. 849, nº 6 – C. Czerny

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Si. A aluna não revela dificuldades num andamento lento, exceto o polegar que, por vezes, está demasiado marcado. Neste contexto, a professora pede à aluna que leve a sua atenção para o polegar para que este não seja acentuado. No arpejo da escala menor, a aluna toca com os dedos muito esticados e a professora exemplifica como é que a aluna pode tocar com a ponta dos dedos, curvando mais os mesmos (mão naturalmente mais fechada). Na escala cromática, a aluna deita demasiado o polegar. A professora explica e exemplifica que o polegar e o mindinho são dedos muito importantes na estrutura da mão, funcionando como alicerces. Neste contexto, a professora pede à aluna que insista na consistência da posição dos dedos para uma correta posição da mão.

De seguida, a professora introduz a escala de Mi bemol, explicando a dedilhação e exemplificando como é que a aluna pode estudar as escalas, mãos separadas. Para isso, a professora utiliza o livro de Hanon que contém as escalas e os arpejos com as respetivas dedilhações. A aluna revela algumas dificuldades na compreensão da escala e do arpejo de Mi bemol menor e, por isso, a professora trabalha mais essa escala para

que a aluna possa estudar de uma forma correta, em casa, sem esticar demasiado os dedos no arpejo e com as notas e dedilhações corretas na escala.

Depois, a professora pede à aluna que toque o estudo de Czerny. A professora elogia o trabalho da aluna e alerta para a postura da aluna no piano, que deve ser com os pés bem firmes no chão, para que a aluna tenha estabilidade. A professora trabalha o estudo com a aluna, incidindo na importância da condução da mão esquerda e da articulação da mesma. Depois, a professora explica que o corpo da aluna deve acompanhar o movimento da mão, independentemente da zona do teclado em que esteja a tocar. Neste contexto, a professora explica e exemplifica como é que a aluna deve tocar as semicolcheias da mão direita, evitando tocar nota a nota e pensando em grupos de notas. Este trabalho vai traduzir-se numa melhoria do som da aluna. A professora insiste em a aluna trabalhar de uma forma muito lenta para que possa compreender o movimento que deve fazer com os dedos e o pulso e só depois de compreendido e automatizado é que a aluna deve aumentar a velocidade.

Para terminar, a professora trabalha o legato da mão esquerda na segunda página do estudo e a divisão do desenho em semicolcheias da direita em dois.

08/05/2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala Si bemol e Mi bemol – Duas oitavas

Estudo op. 849, nº 6 – C. Czerny

Valsa op. 50, nº 11 – F. Schubert

A professora começou a aula por pedir à aluna que tocasse a escala de Si. A aluna revela dificuldades na dedilhação e nas notas da escala maior. À medida que a aluna toca as escalas e os arpejos, em duas oitavas, a professora vai corrigindo dedilhações e notas, pedindo à aluna que repita várias vezes para automatizar os movimentos. Nas situações em que a aluna revela maiores dificuldades, a professora exemplifica como é que a aluna deve estudar.

De seguida, a professora pede à aluna que toque a valsa de Schubert. À medida que a aluna toca, a professora vai corrigindo pequenos erros que surgiram, como foi o caso de um acorde a mais no final da primeira parte, na mão esquerda e um erro na mão direita, que ocorreu porque a aluna ignorou, por momentos, a armação de clave que contém fá suspenso.

A professora explica à aluna o que é um acorde de sétima da dominante e em que consiste a sua resolução, de forma a aluna entender melhor, harmonicamente, a peça

que está tocar. Explica também que a grande dificuldade da peça são os saltos, algo que já tinha sido mencionado em aulas anteriores. A professora exemplifica como é que a aluna deve tocar os saltos e como é que deve posicionar-se fisicamente para poder ver o teclado bem o suficiente para que possa acertar os saltos. Além disso, a aluna deve focar a atenção do olhar na mão que tem a parte mais complexa, ou seja, neste caso, os saltos. Depois, focando-se na mão direita, a professora exemplifica como é que o gesto da mão deve acompanhar o movimento da melodia, mantendo a forma da mão redonda e abrindo apenas nos momentos em que tem extensões maiores, voltando, de seguida, à posição redonda. A professora explica também como é que a aluna deve fazer o gesto para tocar notas ligadas duas a duas, onde o pulso vai para baixo na primeira nota e sobe na segunda, e grupos de quatro notas ligadas, onde o pulso, com um movimento lateral, tem um papel preponderante para tornar o som mais redondo. Sendo este um trabalho de elevada exigência, a professora exemplifica várias vezes e pede à aluna a tente imitar, procurando o mesmo gesto. A professora utiliza também o dedo indicador da mão contrária à que está a tocar para demonstrar o movimento do pulso e realça a importância da aluna estar muito concentrada neste trabalho e muito atenta ao som que sai do piano, utilizando o ouvido para corrigir o seu próprio som. Em suma, a professora explica à aluna que deve fazer um gesto para cada ligadura, por oposição a tocar a melodia nota a nota.

Depois, a professora trabalha a mão esquerda com a aluna, explicando que a aluna deve pensar num só movimento para cada compasso, em que a aluna contempla, no mesmo movimento, o baixo e os dois acordes, utilizando a flexibilidade do braço e do pulso, mantendo os dedos bem firmes, para que se ouçam os acordes em bloco. Isto permite à aluna dar uma forma mais consistente à mão esquerda. Para concluir esta aula, a professora toca a mão direita e a aluna toca a mão esquerda, pedindo-lhe que acompanhe a melodia, quando esta cresce e quando diminui. Depois, é realizado o mesmo trabalho, mas invertem-se os papeis.

15.05.2018

10h30 – 11h20

Sumário:

Escala de Lá bemol

Valsa op. 50, nº 11 - F. Schubert

Canção sem palavras, op. 19, nº 6 – F. Mendelssohn

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a escala de Lá bemol. A aluna revela algumas dificuldades nas dedilhações do modo maior. Relativamente aos arpejos

e ao modo menor, a aluna não apresentou dificuldades e, neste contexto, a professora pediu à para aumentar a velocidade, com metrónomo.

De seguida, a aluna toca a valsa de Schubert, de memória. A aluna melhorou muito a sua interpretação da peça, algo que foi muito elogiado tanto pela professora como pelo professor estagiário. A aluna demonstra uma grande segurança nos saltos da mão direita e da mão esquerda, um dos maiores desafios desta peça. Relativamente ao gesto associado à articulação das notas também melhorou muito, o que demonstra que a aluna tem consciência do sentido das frases, acompanhando as mesmas com o movimento da mão, ligando muito bem os motivos que constituem as diferentes frases. A professora realça a importância de a aluna ter consciência da linha do baixo, para que possa dar mais intenção à peça, utilizando as diferentes harmonias para isso. Outro aspeto importante frisado pela professora é a memória, explicando que a aluna deve estudar por partes para memorizar e depois tocar o todo, de forma a ter consciência das diferentes partes e da sua importância no todo, organizando a peça mentalmente. Tendo em conta que a aluna foi capaz de realizar tudo o que a professora pediu, a professora insiste na preparação dos saltos e na qualidade do som, principalmente das notas longas, para que a aluna não as faça demasiado curtas nem demasiado duras. Para terminar o trabalho desta peça, a professora pede à aluna que toque só a mão esquerda e, à medida que a aluna toca, a professora exemplifica como é que a aluna deve usar o pulso e o braço. Durante todo este trabalho da mão esquerda, a aluna deve ter consciência da voz da mão direita e quando esta cresce e diminui.

Depois, a professora pede à aluna que toque a peça de Mendelssohn. À medida que a aluna toca, a professora chama a atenção da aluna diversas vezes para o facto de estar a largar notas que são para ligar. Mal a aluna chega ao fim da peça, a professora começa logo a trabalhar as notas ligadas, demonstrando como é que a aluna deve ligar as notas da mão direita, algo já demonstrado em aulas anteriores. O facto de a aluna estar a ouvir o que está a fazer com muita atenção faz com que a esta esteja a tocar mais lento do que é suposto. A professora diz que entende porque é que a aluna o faz, mas deve tentar tocar a peça um pouco mais fluente, caso contrário, será muito difícil ligar as notas e dar um sentido às frases.

12.1.4 Aluno D

3/10/2017

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 7, 9 e 11 – Thompson II

A professora começa a aula por corrigir a postura da aluna no piano, verificando se o banco está à altura correta, de forma a que a aluna tenha as costas direitas e os pulsos não fiquem abaixo do nível das teclas. Visto que a aluna não consegue tocar com os pés no chão quando está sentada no banco do piano, a professora sugeriu cruzar os pés, para que a aluna tenha mais estabilidade e não tenha tendência para baloiçar no banco, provocando movimentos indesejados e que podem prejudicar a execução.

A aluna começa por tocar a peça “The Trombone Player”, de memória. A professora explica que tem o cuidado de pedir aos alunos, desde o início da iniciação musical, para memorizarem as peças. Explica à aluna que deve cantar para si antes de começar e visualizar no teclado aquilo que vai interpretar para que possa ativar a memória e estar sempre consciente daquilo que está a executar. Durante a execução da aluna, a professora chama à atenção para que o quarto e quinto dedos da mão esquerda estejam sempre de pé, lembrando a aluna que deve ajudar esses mesmos dedos com um pequeno movimento lateral do pulso. A aluna executa a obra sem problemas de memória.

De seguida, a aluna interpreta a peça “Ten Little Indians”, com partitura. A professora chama a atenção da aluna para os seus ombros que estão levantados por estarem demasiado tensos. A professora exemplifica que a aluna deve afastar os cotovelos do tronco e manter os dedos de pé, mas não deve levantar os ombros, pois é um sinal de tensão desnecessária. A aluna corrige rapidamente depois da exemplificação. Depois de corrigida a postura e da aluna revelar segurança na peça, a professora explica a importância de separar as frases através da respiração e da utilização do crescendo e diminuendo para dar direção à frase. A aluna observa a exemplificação da professora com atenção e, de seguida, executa de uma forma bastante aceitável, demonstrando ter compreendido todos os conceitos abordados. A professora pede-lhe para melhorar esses mesmos conceitos em casa.

De seguida, a aluna interpreta a peça “The Bells Ring Out”, com metrónomo. Após demonstrar segurança na peça estudada, a professora dá liberdade de escolha à aluna para a utilização das dinâmicas nesta peça, impondo apenas a regra de que têm que ser bastante contrastantes.

Finalmente, a professora introduz o Bemol, explicando que este desce meio-tom à nota a que corresponde. Esta explicação é feita por oposição ao Sustenido que a aluna já conhece. Depois da explicação, a professora toca diferentes notas no teclado, pedindo à aluna que toque o Bemol correspondente a cada uma dessas notas.

10/10/2017

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 7, 9, 11 – Thompson II

A professora começa por corrigir a postura da aluna no piano, tanto a nível do banco como a nível da relação dos cotovelos relativamente ao tronco. A aluna toca as peças de memória e a professora aumenta o andamento em todas elas, progressivamente, e com o auxílio do metrônomo, explicando à aluna que deve fazer ritardando apenas no último ou nos dois últimos compassos, dependendo da música. A professora alerta a aluna que não deve fazer força no pulso para baixo pois está a criar tensão desnecessária e que deve levantar mais os quintos dedos para que consiga articular corretamente as notas. A aluna deve também exagerar mais na diferença dinâmica, fazendo o forte mais forte para que haja uma maior distinção para o piano. A professora lembra que o pensamento está sempre à frente dos dedos, que a aluna deve cantar, visualizar o que vai tocar e imaginar o som que quer.

De seguida a professora exemplifica o fraseado que pretende na música 12, mostrando que quando a frase tem um sentido ascendente deve crescer e quando tem um sentido descendente deve diminuir.

Finalmente, na música 13 a professora explica o que é a armação de clave e quais as suas implicações ao longo da música. A aluna lê as notas da mão direita e da mão esquerda, sem tocar e a professora exemplifica como é que a aluna deve estudar mãos separadas.

17/10/2017

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 7 e 9 - Thompson II

A aluna começa por tocar a peça “Ten Little Indians”, de memória, mas não executou o fraseado já trabalhado. A professora pede à aluna para repetir e para pensar no fraseado, tendo a aluna melhorado substancialmente. De seguida, a aluna toca a peça

“The Bells Ring Out”, também de memória. A professora pede à aluna para fazer uma maior diferença dinâmica, para que esta não faça as duas frases iguais, sendo mais convincente e mais segura. Finalmente, a aluna toca a peça “Sunrise”, com partitura. A aluna toca demasiado rápido para a informação que consegue processar e, por isso, a professora pede para repetir, mas num andamento mais lento, para que a aluna possa estar atenta à força que está a fazer no pulso, que os cotovelos devem estar afastados do tronco e que deve ter mais atenção à articulação digital. A aluna tem, como trabalho de casa, que melhorar todos estes aspetos e ler a peça 18.

24/10/2017

11h30 – 12h20

Sumário:

Página 18 – Thompson II

A aluna começa por tocar o exercício, que a professora pede para tocar cinco vezes seguidas. A aluna revela alguma dificuldade em fazer o exercício consecutivamente. De seguida, a aluna toca a peça 18. Sendo esta peça um cânone, a professora pede à aluna para tocar a melodia nas duas mãos ao mesmo tempo, para que ganhe consciência do que acontece nas duas mãos. Após esse trabalho, a professora vê a peça com a aluna, mãos separadas, sempre com uma grande consciência da duração das notas e das pausas, e da articulação. A aluna revela uma boa compreensão da obra mãos separadas, ficando como trabalho de casa trabalhar mãos separadas e tentar juntar.

31/10/2017

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 12, 13, 18 – Thompson II

A aula começa com a aluna a tocar a peça 12. A professora pede à aluna para realçar os momentos em que existem mais notas, explicando que precisamos de mais tempo e de dar mais ênfase quando queremos mostrar algo diferente, para que isso possa ser apreciado. A professora sugere à aluna que estude e depois toque para os pais, perguntando se estes notam alguma coisa de diferente. Se não notarem, é porque a intenção de mostrar algo ainda não está clara o suficiente e a aluna deve continuar a trabalhar nesse sentido. Outra questão importante desta peça, segundo a professora, é o compasso 3/4, em que deve ser sentido o apoio no 1º tempo. A professora compara

a peça com as valsas para que a aluna possa compreender melhor. Recomenda que a aluna deve estudar com e sem partitura e também com metrônomo. De seguida, a professora trabalha a peça 18 com a aluna, explicando que o cânone podia ser visto como uma conversa entre a aluna e a professora, tocando a aluna a voz mais aguda e a professora a voz mais grave. Depois a aluna toca sozinha as duas vozes e revela ter compreendido muito melhor a peça. Finalmente, a professora realiza um pouco de trabalho de leitura da peça 19 com a aluna, revendo os conceitos anteriormente mencionados como a armação de clave e o bemol.

7/11/2017

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 11, 12, 13 e 19 - Thomspon II

A professora começa a aula com o exercício correspondente à peça “Follow the Leader”, onde pede à aluna que faça cinco vezes seguidas, sem parar, com os dedos fortes e sem levantar o pulso. De seguida, a aluna tocou a peça “Lighty Row”, mãos separadas, e a professora ajudou a aluna a juntar as mãos, por frases. No final, a aluna era capaz de tocar toda a peça mãos separadas. A professora alertou para aspetos que a aluna ainda tinha que trabalhar como ser capaz de tocar a melodia mais forte do que o acompanhamento, começar mais piano numa frase ascendente para poder crescer e dar todo o tempo às notas. Depois, a professora pede à aluna para tocar só a mão direita de forma a trabalhar as respirações da melodia. Pede também à aluna para começar de sítios diferentes, verificando se a aluna tem a obra bem estruturada e criando pontos de referência. Os erros ocasionais verificados na execução da aluna devem-se, essencialmente, a uma colocação errada dos dedos, por desconcentração da aluna. Finalmente, a professora faz uma revisão das obras que estão para trás. Começando pela peça “The Bells Ring Out”, a aluna toca de memória e não evidenciou diferenças dinâmicas, tendo a professora chamado a atenção disso mesmo e pedido à aluna para tocar mais uma vez, corrigindo esse aspeto. De seguida, a aluna tocou a peça “Sunrise”, também de memória, verificando-se o mesmo problema dinâmico da peça anterior, que foi corrigido pela aluna depois do alerta da professora. Para terminar a aula, a professora tocou o dueto “The Ballet Dancer” com a aluna, que se mostrou muito confortável com a peça, mesmo com o acompanhamento tocado pela professora.

14/11/2017

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 11, 12, 13 e 19 – Thompson II

A professora começou a aula por pedir à aluna que tocasse as peças 11, 12, 13 e 19, que foram as peças escolhidas para a audição. A professora faz apenas alguns reparos nas peças 11, 12 e 13, tendo a aluna demonstrado que está tudo bem memorizado e consolidado. Na peça 19, a professora verifica que há mais aspetos para trabalhar. Começa por pedir à aluna que cante a melodia e, em seguida, que toque como cantou. Este exercício serve para a aluna prestar especial atenção às notas repetidas que devem ser ligadas, pois é algo que requer especial atenção por parte da aluna. A professora alerta também para o facto da aluna ter o pulso demasiado tenso, pois está a fazer força para baixo e pede à aluna para tocar mãos separadas e devagar, de forma a corrigir a articulação das notas e a tensão do pulso. No final da aula, a aluna toca a peça mãos juntas e de memória, revelando melhorias substanciais.

21/11/2017

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 11, 12, 13, 19 – Thompson II

A professora decide fazer, nesta aula, uma simulação do que será a audição, ouvindo as peças todas seguidas. No final, a professora corrige pequenos aspetos de postura, pedindo à aluna para ter atenção aos seus cotovelos que devem estar desencostados do tronco e aos dedos que devem estar de pé, sem criar tensão no pulso. Relembra também alguns aspetos dinâmicos e de fraseado das peças, pedindo à aluna para repetir pequenas passagens, de forma a consolidar o que a professora indica. No final da aula, depois de todas as indicações da professora, a aluna toca novamente cada uma das peças, mas, desta vez, tem que dizer tudo aquilo que deve fazer em cada obra antes de começar a tocar, de forma a demonstrar que a sua interpretação é feita de forma consciente e que o que a professora indicou ao longo das aulas está bem compreendido e consolidado. A professora sugere, como trabalho de casa, que a aluna toque em casa, para os pais, de forma a simular várias vezes a audição e perceber o que possa estar menos seguro para trabalhar essas mesmas passagens.

09/01/2018

11h30 – 12h20

Sumário:

O professor estagiário começa a aula por pedir à aluna que toque a peça da página 24, de uma forma lenta para que a aluna consiga pensar em todo o texto que tem que tocar. A aluna toca a peça sem erros de texto, mas de uma forma igual do início ao fim. Neste contexto, o professor estagiário aborda a questão das frases e da dinâmica, exemplificando de que forma a aluna pode diferenciar as frases e que, tal como esta já sabe, deve crescer quando as frases tiverem o sentido ascendente e diminuir quando as frases tiverem o sentido descendente. A aluna revela uma excelente compreensão do que foi pedido e realiza muito bem a peça a nível dinâmico. Esta facilidade da aluna é explicada pela habituação a este tipo de trabalho por parte da professora cooperante. O professor pede à aluna que estude a peça com metrónomo, indicando o tempo para tal na partitura.

De seguida, a aluna toca a peça da página 25, revelando pequenas dificuldades, derivadas do facto da aluna ainda ter esta peça há muito pouco tempo. Neste contexto, o professor estagiário pede à aluna que toque mãos separadas. Depois de repetir este trabalho algumas vezes, pede à aluna que junte novamente as mãos. O professor estagiário pede também à aluna que entoe a música com nome de notas, ao mesmo tempo que toca. Este trabalho é realizado também pelo professor estagiário, no sentido de fazer com que a aluna se sinta confortável a realizar a tarefa, evitando a vergonha ou insegurança de o fazer sozinha. A aluna reage muito bem a este trabalho, embora não possa ser feito durante muito tempo por a aluna ter problemas nas cordas vocais. O professor estagiário elogia o esforço e determinação da aluna para realizar a tarefa

23/01/2018

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 24, 25, 26 – Thompson II

A professora começa a aula por pedir à aluna para fazer o exercício da página 25, 5 vezes consecutivas. A aluna revela alguma desconcentração e necessita de estudar mais o exercício. De seguida, a aluna toca a peça da página 24, mas com muito pouco som. A professora explica à aluna que precisa de tocar com mais som e exemplifica como a aluna deve fazer. A aluna melhora substancialmente, também com a ajuda do metrónomo para estabilizar o tempo. Depois deste trabalho realizado, a aluna toca a peça sem metrónomo, mostrando-se muito mais concentrada e consciencializada do tempo e do tipo de som que deve ter ao longo da peça. Como a aluna tinha um problema

no 8º e 9º compassos, a professora pediu à aluna para repetir várias vezes essa passagem, de forma a ganhar consistência.

De seguida, a aluna toca a peça da página 25 num andamento excessivo que não lhe permite frasear, fazer diferenças dinâmicas ou articular corretamente as notas. A professora pede à aluna para tocar com metrônomo no andamento que mandou estudar para casa. A aluna toca muito melhor, conseguindo articular melhor as notas e frasear. No entanto, algumas diferenças dinâmicas ainda não estão bem interiorizadas e, por isso, a professora trabalha essa questão com a aluna. A professora retirou o metrônomo e a aluna voltou a tocar rápido demais, demonstrando que não interiorizou o tempo da peça, sendo o trabalho de casa estudar esta peça apenas com metrônomo.

Depois, a aluna toca a peça da página 26 e a professora elogia a forma como a aluna tocou, pedindo apenas uma respiração maior onde a peça passa do modo maior para o modo maior e um pouco mais de contraste dinâmico.

De seguida, a aluna lê as notas dos exercícios das páginas 28 e 29 e toca ambos os exercícios com as duas mãos. Lê também as notas da peça da página 29 e toca a peça mãos juntas.

30/01/2018

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 24, 25, 26 – Thompson II

O professor estagiário começa a aula por pedir à aluna para tocar a peça da página 24, de memória. A aluna executa a tarefa pedida de forma exemplar, tendo melhorado muito o seu som desde a última aula, bem como a estabilidade do tempo, o que permitiu à aluna controlar melhor a peça. O professor estagiário pede apenas à aluna que exagere mais nas diferenças entre as frases.

De seguida, o professor estagiário pede à aluna que toque o exercício da página 25. A aluna já consegue executar o exercício, mas ainda revela algumas dificuldades em o tocar mãos juntas. Neste contexto, o professor trabalha o exercício com a aluna mãos separadas, exemplificando como deve ser a posição de cada uma das mãos da aluna e como é que esta deve articular os dedos para que não crie demasiadas tensões que levam à falha de notas e a um cansaço rápido. Depois, a aluna toca a peça da página 25, também de uma forma muito mais controlada relativamente à última aula assistida. A aluna revelou-se muito concentrada ao longo da aula, facilitando a aprendizagem.

Para terminar a aula, o professor estagiário pede à aluna que toque a peça 26, ao mesmo tempo que a entoa com nome de notas. A aluna revela consciência da mudança

do modo maior para o modo menor e executa muito bem a tarefa. No final, a aluna toca a peça uma vez, de memória.

20/02/2018

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 26, 29, 32, 33 – Thompson II

A professora pergunta à aluna quais as músicas que estão de memória. A 26 está de memória, a 29 ainda não está segura.

A aluna começa a aula por tocar a música número 26. A professora diz à aluna que os erros que cometeu se devem à sua desconcentração, pedindo para que se concentre na música que está a tocar e volte a repetir. A aluna toca a música duas vezes sem erros e a professora pede-lhe que toque mais uma vez, de memória.

De seguida, a professora pede à aluna que toque a música 29, de memória. A aluna toca bem, mas em dois pontos da música não foi rigorosa na contagem dos tempos. A professora põe a partitura em frente à aluna para que esta veja o erro que cometeu e corrija. Depois, a professora corrige a mão direita da aluna pois esta não está a fazer legato do início ao fim, por causa da mudança de notas da esquerda. A aluna toca só a mão direita, mais lento e com metrónomo, para corrigir o legato. Depois de tocar algumas vezes e corrigir o legato, a aluna toca mãos juntas e melhora muito o legato e o fraseado.

Depois, a professora pede a música 32, que a aluna toca com partitura. A professora lembra que a música é uma valsa, e por isso a aluna deve apoiar mais o primeiro tempo e fazer os outros mais leves. Também deve frasear a mão esquerda, encaminhando a frase para a nota longa. A aluna toca a mão esquerda e a professora toca a mão direita, para a aluna perceber como ficam as mãos juntas, qual a voz mais importante e quais os apoios. De seguida, a aluna toca as mãos juntas. Depois deste trabalho, a professora explica à aluna como vai memorizar, estudando por pequenos fragmentos, respeitando o fraseado. A professora pede também à aluna que toque a esquerda e cante também a mesma mão. Tendo em conta que a aluna tem alguns problemas de voz, a professora não pede à aluna que apenas cante a mão esquerda. Após este trabalho, a professora pede à aluna que toque as duas mãos e que cante a esquerda. A aluna revela ter um melhor conhecimento da obra e deve insistir neste trabalho durante a semana para que a memória a curto prazo se torne uma memória a longo prazo, permitindo à aluna que toque de memória. Finalmente, a professora pede à aluna que compare a primeira frase

com a segunda, permitindo à aluna descobrir que as frases são muito semelhantes, alterando apenas o final, facilitando a memorização.

Na parte final da aula, a aluna toca a música 33, mãos juntas, demonstrando dificuldade na última frase, apesar de já ter sido corrigido na última aula. A professora corrige novamente e pede à aluna que tenha mais atenção ao que é corrigido na aula no seu estudo diário.

27/02/2018

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 26, 29, 32 – Thompson II

A professora começou a aula por pedir à aluna que tocasse as músicas para a audição do próximo dia 2.03.2018, de memória. Até agora, a aluna tem tocado as peças num andamento rápido, muitas vezes acima das suas possibilidades. Então, a professora decidiu que a aluna ia estudar muitas vezes com metrônomo e num andamento mais lento. Este trabalho funcionou muito bem, pois a aluna tocou todas as peças num andamento inferior e demonstrou controlar as obras. Como a aluna estudou devagar e de uma forma consciente, a professora aumentou um pouco o andamento das peças e explicou à aluna que esta é a forma correta de aumentar a velocidade, depois de controlar tudo muito bem num andamento lento e aumentar progressivamente.

De seguida, a professora explicou à aluna que a peça 29 será a peça, de todas, que a aluna vai tocar mais lento porque ainda revela dificuldade em tocar os últimos quatro compassos e não pode aumentar demasiado o andamento para que a aluna possa controlar toda a peça de início a fim. A professora também exemplifica as dinâmicas que pretende nas diferentes frases, fazendo referência às diferentes cores possíveis.

Na peça 32, a professora exemplifica para a aluna como deve conduzir a frase para as notas longas. Tendo em conta que é uma valsa, a professora dança para a aluna perceber o porquê da acentuação no primeiro tempo e porque deve conduzir a melodia para as notas longas. A aluna reage muito bem, tocando de uma forma muito consciente.

06/03/2018

11h30 – 12h20

Sumário:

Página 33 – Thompson II

A professora trabalha a peça 33 com a aluna, explicando que deve ouvir mais a mão esquerda que tem a voz principal, deve “saborear as notas como se fossem um gelado”, e liga-las muito bem. A mão direita deve ser muito levezinha, funcionando apenas como um acompanhamento. A professora trabalha mãos separadas com a aluna, começando peça mão esquerda. Depois de exemplificar como a aluna deve fazer a mão esquerda e da aluna fazer várias vezes da forma correta, a professora toca o acompanhamento da mão direita enquanto a aluna toca a melodia da mão esquerda. De seguida, a professora pede à aluna que toque mãos juntas e que corrija o acento que está a fazer no terceiro tempo. A aluna tem dificuldade em fazer a esquerda ligada quando toca o acompanhamento da direita, por uma questão de independência de mãos, pois a aluna precisa de ter consciência de duas ações diferentes, ou seja, notas ligadas na mão esquerda e notas destacadas na mão direita.

No final, a professora ouviu as 3 peças já estudadas pela aluna para fazer um ponto da situação e marcou novas velocidades de metrónomo para a aluna estudar em casa.

13/03/2018

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 26, 29, 32 e 33 – Thompson II

A professora começa por pedir a peça 33 e, depois da aluna tocar, a professora explica que a aluna tem que fazer a mão direita mais leve porque é apenas um acompanhamento e também para que se possa sentir o carácter de dança da métrica ternária. Relativamente à mão esquerda, a professora exemplifica como a aluna deve ligar a mão esquerda para que não haja interrupções da linha melódica. À medida que a aluna demonstra mais segurança na peça, a professora aumenta a velocidade no metrónomo.

De seguida, a professora pede à aluna para tocar a peça 26, de memória. A professora pede à aluna para ter cuidado quando cruza as mãos para não criar um acento e para fazer uma linha melódica mais ligada.

A aluna toca a peça 29, de memória. Nesta peça, a professora pede um maior contraste entre o piano e o forte. Depois de a aluna tocar algumas vezes, a professora elogia o maior contraste que a aluna é capaz de fazer e pede para que a aluna comece de sítios diferentes para confirmar que esta tem pontos de referência na peça e que é capaz de começar de cada um deles.

Para terminar, a aluna toca a peça 32, de memória. A aluna teve alguns erros na mão direita e, então, a professora pede à aluna que toque novamente, com partitura.

Sumário:

Páginas 26, 32, 33 – Thompson II

A professora começa a aula por pedir à aluna que simule como se vai apresentar no “Piano Day”, dizendo o seu nome e anunciando o que vai tocar. Depois, a aluna toca as três peças escolhidas para tocar no evento, de memória. A professora elogia a segurança da aluna e explica que esta vai ter que estar muito mais concentrada no dia seguinte, visto que vai tocar ao ar livre, numa praça central, o que implica fatores de desconcentração aos quais a aluna não está habituada, como barulho de carros ou pessoas a conversar.

Depois, a professora vê com a aluna peça a peça. Na peça 26, a professora questiona a aluna sobre o que é que esta tem que fazer na peça e a aluna revela ter consciência do fraseado que deve fazer, onde o modo menor será mais piano e o modo maior mais forte. A aluna toca a peça com metrónomo para que não existam oscilações de tempo indesejadas e, depois, novamente sem metrónomo. Na peça 32, a professora pergunta à aluna qual a mão que está a fazer o acompanhamento e a aluna responde corretamente: a mão direita. Neste contexto, a professora pede à aluna que toque com metrónomo e que tome consciência que o tema principal está na mão esquerda, exemplificando como a aluna deve frasear a esquerda. A aluna repete várias vezes, de forma correta. Na peça 33, a professora exemplifica como a aluna deve frasear a peça, explicando que esta deve ser mais alegre. A professora chama a atenção da aluna para o crescendo que pretende antes da suspensão e, de seguida, pede à aluna que toque do início ao fim, com metrónomo. Depois de repetir algumas vezes a última linha, a professora pede à aluna que toque do início ao fim, sem metrónomo. Finalmente, e depois da professora explicar à aluna que esta é a forma como a aluna deve estudar em casa, a aluna toca tudo, simulando que está no “Piano Day”.

Sumário:

Páginas 34 e 35 – Thompson II

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque o exercício correspondente à peça 34. De seguida, a professora pede à aluna que toque a primeira linha da peça 34, mãos separadas e a contar. Depois de realizado esse trabalho, a aluna junta as duas

mãos e repete duas vezes. Na terceira vez, a professora pede à aluna que toque até ao final, visto que apenas os últimos dois compassos da segunda linha são diferentes da primeira linha. A aluna repete algumas vezes do início ao fim para se habituar a tocar a peça mãos juntas. A professora questiona a aluna sobre a forma da peça, o que é que é igual e o que é que é diferente, e a aluna revela ter compreendido.

De seguida, a professora pede à aluna que leia as notas do exercício correspondente à peça 35, exemplificando de seguida como é que a aluna deve tocar o exercício. A aluna revela falta de concentração, cometendo o mesmo erro, ao não tocar o si bemol. Nesta peça, a aluna revela dificuldades na leitura, apesar dessa dificuldade ser explicada pela falta de concentração, visto que a aluna costuma ler bem. Para terminar a aula, a professora explica como é que a aluna deve estudar em casa e pede à aluna para ter especial atenção para não se esquecer do si bemol.

24/04/2018

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 34, 35, 36 – Thompson II

A professora começa a aula por corrigir a postura da aluna, no piano, alertando para a posição dos pés e do cotovelo. Depois, a aluna toca o exercício da página 34 e a professora trabalha o peso da mão, o pulso e o cotovelo soltos, para um som mais cheio. Depois, a professora explica que a aluna deve tocar a peça da página 34 da mesma forma que fez o exercício. Nesta peça, é muito importante trabalhar o som com o movimento do cotovelo e do pulso, sendo a capacidade de escutar as notas longas a grande dificuldade da peça. A professora pede à aluna que estude com movimentos lentos em casa, de forma a tornar o gesto mais consistente.

De seguida, a professora pede à aluna que faça o mesmo trabalho no exercício da página 35, onde a aluna revela ter compreendido o que deve fazer. A professora insiste no trabalho das notas repetidas, para que a aluna não as separe e consiga fazer um bom legato, explicando que a aluna não pode fazer força no pulso, pois isso prejudica a sua postura da mão. A aluna demonstra ter melhorado muito e, mesmo quando comete um erro ou outro, revela saber o que aconteceu.

Para terminar a aula, a professora pede à aluna que leia as notas da peça da página 36, alertando para o Fá sustenido na armação de clave, para que a aluna tenha atenção na leitura.

15/05/2018

11h30 – 12h20

Sumário:

Páginas 34, 35 e 36 – Thompson II

A professora começa a aula por pedir à aluna que toque a peça da página 36, mãos separadas. Primeiro, a aluna faz a mão direita, com algumas dúvidas no ritmo, corrigidas pela professora. Depois, a aluna toca a mão esquerda e a professora toca a mão direita. A aluna revela algumas dificuldades em tocar os acordes da mão esquerda e, por isso, a professora corrige o movimento da mão e do braço para que a aluna tenha mais facilidade em tocar os acordes de três notas. Esta peça implica cruzar as mãos na última nota, passando a mão esquerda por cima da direita, algo que a aluna não está habituada e, por isso, a professora explica que a aluna deve preparar muito bem a mão esquerda antes de tocar a última nota, caso contrário vai falhar a nota. Depois, a professora pede à aluna que junte as duas mãos. Enquanto a aluna realiza esse trabalho, a professora marca o tempo, percutindo o piano com um lápis. A aluna revela dificuldades na mão esquerda na passagem do 4º para o 5º compasso, cometendo o erro de mudar o acorde, quando o acorde é o mesmo. Neste contexto, a professora pede à aluna que toque apenas esses dois compassos, repetindo algumas vezes. Depois desse trabalho, a aluna toca do 4º compasso até ao final e, finalmente, do início ao fim da peça, enquanto a professora marca o tempo. A professora aconselha a aluna a estudar em casa mãos juntas e mãos separadas.

De seguida, a professora pede à aluna que toque a peça da página 34. A aluna tocou muito bem a peça, mas a aluna não foi rigorosa com o tempo inicial e, por isso, a professora pede-lhe que toque mais uma vez do início ao fim, tendo em conta o fraseado da peça. A aluna realiza a tarefa muito bem.

Finalmente, a aluna toca a peça da página 35. A aluna tocou algumas colcheias de uma forma irregular, e por isso, a professora pediu à aluna que repetisse, tomando consciência da regularidade das colcheias. A professora escreve no caderno como é que a aluna deve estudar em casa, alertando para a regularidade das colcheias e para as notas ligadas.

12.1.5 **Música de Câmara**

04/01/18

15h30 – 16h20

Sumário:

Rondo Op. 138 D. 608 – F. Schubert

A professora sugere ler devagar a peça de início a fim, de maneira a decifrar as várias dificuldades da obra. Em seguida, construir cada parte, num andamento lento. Cada aluno toca apenas uma mão e num andamento lento, de forma a fazer uma leitura conjunta. A professora sugere algumas dedilhações possíveis e explica a importância de escolher uma boa dedilhação desde o início. Alunos tocam a parte trabalhada com a professora, de forma a testar a dedilhação e a junção da primeira parte da obra.

11/01/18

15h30 – 16h20

Sumário:

Rondo Op. 138 D. 608 – F. Schubert

Mafalda Faltou

A professora esteve a trabalhar com o José Pedro a sua parte. Assim, a professora esteve a fazer uma revisão da leitura da obra feita pelo aluno até agora, trabalhando questões de dedilhações, utilização do corpo para diferentes ataques e diferentes timbres, nomeadamente a utilização do braço para um som mais cheio na mão esquerda e a utilização de uma maior articulação digital na mão direita para obter clareza nas notas. Para melhorar a igualdade da mão direita, a professora sugere ao aluno dividir as duas vozes diferentes pelas duas mãos, de forma a facilitar a tarefa e ser capaz de ouvir com exatidão aquilo que deve fazer com uma mão apenas. Depois, visto que o aluno não está a respeitar as pausas escritas na partitura, a professora começa por dizer as pausas enquanto o aluno toca. De seguida, sugere que o aluno diga a palavra “pausa” sempre que tiver uma pausa escrita para que não se esqueça de fazer essa mesma pausa e para que as mesmas sejam interiorizadas.

08/02/2018

15h30 – 16h20

Sumário:

Rondo Op. 138 D. 608 – F. Schubert

A professora começa por pedir aos alunos que toquem a peça do início. À medida que os alunos vão tocando, a professora vai dando pequenas indicações relativas à articulação e dinâmica.

A professora explica aos alunos que tipo de sonoridade pretende na obra e as gravações e obras de Schubert que estes devem ouvir para conseguirem recriar o ambiente necessário para esta obra, fazendo referência a diferentes intérpretes e obras de Schubert.

De seguida, a professora trabalha a parte B do rondó com os alunos, explorando questões de fraseado e de dinâmica associada aos diferentes contrastes necessários entre as partes mais líricas e as partes mais enérgicas. A professora trabalha também alguns aspetos individualmente com cada aluno, para corrigir notas erradas e para sugerir dedilhações. A professora também sugere, principalmente ao José Pedro, diferentes mudanças de cor possíveis nos graves, para que este possa ter uma maior diversidade de sons, visto que se repetem vários elementos da obra.

22/02/18

15h30 – 16h20

Sumário:

Rondo Op. 138 D. 608 – F. Schubert

A professora pediu um ponto de situação da obra aos alunos, ao que estes responderam que sentem o trabalho atrasado por falta de tempo para estudar. Assim sendo, a professora fez um trabalho de junção das duas partes, num andamento lento e com metrónomo, corrigindo as notas erradas e dando já algumas orientações sobre o fraseado, polifonia e dinâmica. Todo este trabalho incidiu na última parte do rondó.

01/03/18

15h30 – 16h20

Sumário:

Rondo Op. 138 D. 608 – F. Schubert

A professora começa a aula por explicar aos alunos que têm que trabalhar mais para a disciplina pois a obra assim o exige e também porque vai trazer grandes benefícios ao piano solo de cada um. Os alunos concordam que podem estudar mais para a disciplina e demonstram interesse em fazer mais do que têm feito no segundo período. Posto isto,

a professora pede aos alunos que toquem a obra do início ao fim, num andamento lento para que consigam controlar tudo, de maneira a fazer um ponto da situação da obra. Depois dos alunos terminarem, a professora explica primeiro ao José Pedro (piano secondo) que deve cantar mais as suas melodias e que deve também arriscar mais na utilização do pedal de sustentação porque neste momento tem muito pouco pedal. De seguida, a professora alerta o grupo para as questões dinâmicas porque a gama dinâmica não está grande o suficiente, ou seja, durante muito tempo estão dentro da mesma dinâmica, o que toca a obra menos interessante. Tendo em conta que a obra já foi toda trabalhada menos a parte final, a professora decide trabalhar essa mesma parte final, dando pequenas indicações a cada um dos elementos do grupo relativamente à clareza. Explica também o fraseado que pretende e como os alunos podem conseguir esse resultado, como, por exemplo, desenvolvendo uma melodia com menos peso nas semi-colcheias e mais peso nas notas longas, demonstrando que a melodia caminha para as notas longas.

15/03/2018

15h30 – 16h20

Sumário:

Rondo Op. 138 D. 608 – F. Schubert

A professora começa por perguntar aos alunos se aumentaram o andamento da obra e pede-lhes que toquem do início ao fim, no andamento que estudaram. No final, a professora explica que mesmo quando uma obra está lenta, não deve parecer estática, ou seja, não deve ser perceptível o estudo minucioso que existiu por parte dos alunos em cada uma das partes. A professora pede aos alunos que procurem mais unidade entre cada uma das partes que trabalharam separadamente. Para isso, a professora aconselha os alunos a tocarem várias vezes do início ao fim, conferindo uma maior unidade à obra, explicando que “a cabeça deve andar sempre à frente dos dedos”. A professora pede novamente aos alunos que toquem do início ao fim, dando indicações sobre dinâmica, fraseado e mudanças de cor ao longo da obra, visto que toda a obra está um pouco estática. Para ajudar os alunos, a professora mantém-se muito ativa ao lado deles, demonstrando através de gestos o que pretende que os alunos façam, com mais energia.

Depois, a professora trabalha pormenores específicos de algumas passagens para depois explicar a sua importância numa visão mais ampla da obra, sempre no sentido de melhorar a perspetiva geral da obra. A Mafalda também sugere algumas nuances que pensou no seu estudo em casa, nomeadamente as mudanças de cor entre o modo

maior e menor, questionando a professora de como pode fazer isso. A professora explica os diferentes sítios onde a aluna pode mostrar mais algumas notas para que depois possa mostrar menos e ter esse impacto de mudanças de cor.

22/03/18

15h30 – 16h20

Sumário:

Reflexão sobre o 2º período.

A professora fez uma análise geral do período e explicou as notas atribuídas aos mesmos na prova de avaliação, justificando a avaliação com alguns comentários do júri da prova, que notou que o grupo funciona melhor neste momento e que o José Pedro melhorou muito quando tem o papel principal, mas, num papel secundário, ainda está demasiado estático. Ou seja, quando o José Pedro tem apenas acompanhamento, não o valoriza, prejudicando, por vezes, a parte da Mafalda. A professora explica também que o José Pedro tem um grande potencial e está a desperdiçá-lo, podendo ser muito melhor no seu som e na sua performance. “cada um de nós tem um lugar irrepetível.” A professora explica também que a Mafalda não é melhor nem pior do que o José Pedro, mas mostra mais disponibilidade e isso faz a diferença, tanto no trabalho fora das aulas como nas aulas. A professora vai distinguir os alunos em dois valores, explicando que aquilo que um colega não faz, prejudica a interpretação do outro colega e do conjunto. A professora decidiu explicar muito bem a diferença nas notas para que o José Pedro perceba porque é que vai ser penalizado, mas acredita no aluno a 100% e no seu potencial.

19/04/18

15h30 – 16h20

Sumário:

Rondo Op. 138 D. 608 – F. Schubert

A professora começa a aula por explicar aos alunos quais os procedimentos para a atividade em que os alunos vão tocar o Rondó. Depois, os alunos começam a tocar a peça. A professora interrompe no final da primeira frase para pedir que o José acompanhe mais a Mafalda, crescendo um pouco mais na dominante e encerrando a frase com a voz do piano primo. A professora explica e exemplifica como é que o piano primo deve frasear a sua parte para que não tenha acentos indesejados, onde a aluna deve ajudar o movimento do dedo com o pulso, para que o som não fique duro. Além

disso, em nenhum momento a aluna deve deixar de ouvir o que está a fazer, para se possa fazer um legato perfeito com o som que vem de trás. De seguida, a professora trabalha o fraseado do tema com o piano secondo, que é em tudo semelhante ao trabalho realizado com o piano primo.

Na parte seguinte, a professora dá especial atenção à parte do piano secondo, porque o aluno está a perder baixos importantes para as diferentes cores da harmonia. A professora também alerta para a importância dos diferentes diálogos entre o piano primo e secondo, que devem ser assumidos e bem mais claros. A professora ouve a obra até ao final e vai retificando pequenos pormenores relativamente ao fraseado, à dinâmica, aos diálogos entre as partes, à utilização do pedal, à utilização do braço para um som mais redondo e menos duro e à distinção entre as diferentes partes do rondó.

26/04/18

15h30 – 16h20

Sumário:

Dança Húngara nº 2 – J. Brahms

A professora começa a aula por comentar com os alunos a ida a Ponte Vedra, onde os alunos tocaram o Rondo de Schubert. Os alunos gostaram muito da experiência e a professora demonstrou-se feliz com a prestação dos alunos. No entanto, a professora alerta os alunos para a importância de estudarem mais afincadamente o Schubert e o Brahms.

De seguida, a professora pede aos alunos que toquem, pela primeira vez, a dança húngara, de Brahms, num andamento lento. À medida que os alunos tocam para experimentarem a junção, a professora vai dando algumas indicações sobre dinâmica e equilíbrio de vozes. A professora trabalha a primeira parte da dança com os alunos, sublinhando as principais linhas que estes devem seguir. Ao longo da aula, a professora realiza um trabalho inicial da obra, abordando a leitura das notas, o andamento e a posição das mãos, sempre com um objetivo musical em vista, para que os alunos percebam a importância de trabalhar uma obra de forma lenta com a mesma intenção que têm quando tocam num andamento mais rápido. A professora dá também uma grande importância ao ritmo, visto que, para além da peça ser uma dança, tem um ritmo muito sincopado entre as duas partes, sendo uma peça com alguma complexidade de junção.

03/05/18

15h30 – 16h20

Sumário:

Rondo Op. 138 D. 608 – F. Schubert

A professora começou a aula por pedir aos alunos que tocassem o Rondo, desde o início. Durante a execução dos alunos, a professora interrompeu várias vezes para trabalhar aspetos musicais, nomeadamente articulações, dinâmicas, diálogos entre as duas partes, a qualidade do som e o fraseado. Visto que os alunos já dominam bastante bem a obra, todo este trabalho foi levado ao mais pequeno pormenor, tendo a professora sido muito exigente com os alunos. Estes responderam muito bem às diversas indicações da professora, melhorando muito a obra. A professora elogia a resposta dos alunos ao trabalho de pormenor realizado nesta aula, explicando aos alunos que devem continuar esse trabalho em casa, para que o interiorizem mais facilmente.

10/05/2018

15h30 – 16h20

Sumário:

Dança Húngara nº 2 – J. Brahms

A professora começa a aula por perguntar até onde é que os alunos já estudaram a dança húngara, de Brahms. Os alunos respondem ter visto até ao final mas apenas individualmente. Neste contexto, a professora pede aos alunos para começarem a tocar do início. Visto que vão fazer um trabalho de junção, a professora sugere que os alunos toquem ambos apenas a mão direita. Assim, a professora realça a importância de, num grupo de piano a 4 mãos, ambos os pianistas conhecerem muito bem as suas partes e as partes do colega, devendo, para isso, trabalhar mãos separadas quando se juntam. Isto torna o trabalho mais simples e objetivo, e os alunos reagem muito bem, ficando surpreendidos com a eficácia deste tipo de trabalho. A professora pede aos alunos que realizem as combinações possíveis, ou seja, as duas mãos direitas, as duas mãos esquerdas, mão esquerda de um com mão direita do outro e vice-versa. No final, os alunos tocam tudo como está escrito, com as 4 mãos, verificando que os exercícios que realizaram anteriormente rentabilizam muito o tempo e contribuem para uma melhor compreensão da obra pelas duas partes.

17/05/2018

15h30 – 16h20

Sumário:

Dança Húngara nº 2 – J. Brahms

A professora começa a aula por pedir aos alunos que toquem a segunda parte da dança húngara, num andamento lento. Durante a execução dos alunos, a professora vai fazendo correções de notas, percutindo o piano com o lápis para marcar o tempo, visto que os alunos estão constantemente a correr. Tendo em conta os erros cometidos pelo aluno do segundo, a professora pede-lhe que toque sozinho, mãos separadas, para eliminar esses mesmos erros. Depois, o aluno junta as duas mãos, corrigindo grande parte dos erros. Para terminar esse trabalho, a professora pede ao primo que toque com o segundo e os alunos revelam grandes melhorias.

De seguida, a professora pede aos alunos que toquem desde o início, pedindo uma sonoridade mais forte e cheia, algo característico nas obras de Brahms. Para os alunos começarem juntos, a professora aconselha os mesmos a colocarem as mãos em posição para tocar e, quando for para começar, simplesmente empurrarem as notas, sem nenhum gesto para cima. A professora toca com os alunos, exemplificando o tipo de som que pretende.


Depois, tendo em conta que os alunos ainda têm conhecimento do texto musical que permita tocar as duas mãos, a professora pede que ambos toquem apenas a mão direita e, depois, que ambos toquem apenas a mão esquerda. Neste exercício, cada um deve tomar consciência da sua parte e da parte do colega. Durante este trabalho, a professora auxilia os alunos com o fraseado de cada uma das partes.


A professora compara o ato de tocar com o ato de representar, fazendo a metáfora entre a representação de uma história e tocar uma obra.



Além disso, a professora aconselha também os alunos a ouvirem obras de Brahms e verem como se dançam as danças húngaras.


12.2 Anexo 2 - Planificações


12.2.1 Planificações do Aluno A


 CONSERVATORIO DE MÚSICA CALÚSTE GALDUSIAN DE BRAGA		Ano e Turma 07º A Aluno Aluno Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Abordagem inicial das obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	8	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	Escalas : Dó, sol, ré e lá Czerny op 299-nº1 Heller op.46- nº11 J.S.Bach- 23 peças fáceis nº 8 Mozart- sonata KV. 545(dóM)- 1º andamento	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática


 CONSERVATORIO DE MÚSICA CALÚSTE GALDUSIAN DE BRAGA		Ano e Turma 07º A Aluno Aluno Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 2 Realização Técnica	8	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	Escalas : Dó, sol, ré e lá Czerny op 299-nº1 Heller op.46- nº11 J.S.Bach- 23 peças fáceis nº 8 Mozart- sonata KV. 545(dóM)- 1º andamento	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.



 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA E DANÇA GABRIEL FARIAS DE SOUZA		Ano e Turma 07º A Aluno Aluno Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas			Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 07º Ano
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº3 A) Realização artística B) Ponderação técnica-artística	9	A) Concretizar a estruturação formal da obra Aperfeiçoamento estilístico. B) Promover a auto confiança Tocar com gosto e segurança.	Escalas : Dó, sol, ré e lá Czerny op 299-nº1 Heller op.46- nº11 J.S.Bach- 23 peças fáceis nº 8 Mozart- sonata KV. 545(dóM)- 1º andamento	A) Apuramento dos planos dinâmico e agógico. Aperfeiçoamento da qualidade sonora e timbrica, articulação, fraseio e emprego de pedais. B) Apresentar as obras na íntegra, adquirindo desenvolvimento técnico e artístico.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática. B) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.
 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA E DANÇA GABRIEL FARIAS DE SOUZA		Ano e Turma 07º A Aluno Aluno Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas			Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 07º Ano
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 4 Avaliação formal	1	Classificar numa escala pré definida o desempenho. Praticar a apresentação em público para um auditório alargado.	Escalas : Dó, sol, ré e lá Czerny op 299-nº1 Heller op.46- nº11 J.S.Bach- 23 peças fáceis nº 8 Mozart- sonata KV. 545(dóM)- 1º andamento	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Desempenho na prova de avaliação e na audição pública.

 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALÚSTE GALOIS E TAN DE BRAGA		Ano e Turma 07º A Aluno António Monteiro Gonçalves Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Abordagem inicial das obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	7	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	Escalas : mi, si fá# e fá Heller op.45- nº2 J.S.Bach- 23 peças fáceis nº 4 Mozart- sonata KV. 545(dóM)- 1º andamento Prokofiev- Tarantela das op. 65.	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática



 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALÚSTE GALOIS E TAN DE BRAGA		Ano e Turma 07º A Aluno António Monteiro Gonçalves Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 2 Realização Técnica	7	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	Escalas : mi, si fá# e fá Heller op.45- nº2 J.S.Bach- 23 peças fáceis nº 4 Mozart- sonata KV. 545(dóM)- 1º andamento Prokofiev- Tarantela das op. 65.	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.


		Ano e Turma 07º A Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas			Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Abordagem inicial das obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	6	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	Escalas : sib, mib, lab e reb Czerny op299- 2 ou 4 Mozart- sonata KV. 545(dóM)- 3º andamento Prokofiev- Tarantela das op. 65 (obra repetida)	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática


		Ano e Turma 07º A Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas			Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº2 Realização Técnica	6	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	Escalas : sib, mib, lab e reb Czerny op299- 2 ou 4 Mozart- sonata KV. 545(dóM)- 3º andamento Prokofiev- Tarantela das op. 65 (obra repetida)	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.



 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALÚSTE GALILEU DE BRAGA		Ano e Turma 07º A Aluno Aluno Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº3 A) Realização artística B) Ponderação técnica-artística	7	A) Concretizar a estruturação formal da obra Aperfeiçoamento estilístico. B) Promover a auto confiança Tocar com gosto e segurança.	Escalas : sib, mib,láb e rēb Czerny op299- 2 ou 4 Mozart- sonata KV. 545(dóM)- 3º andamento Prokofiev- Tarantela das op. 65 (obra repetida)	A) Apuramento dos planos dinâmico e agógico. Aperfeiçoamento da qualidade sonora e tímbrica, articulação, fraseio e emprego de pedais. B) Apresentar as obras na íntegra, adquirindo desenvolvimento técnico e artístico.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática. B) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.
 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALÚSTE GALILEU DE BRAGA		Ano e Turma 07º A Aluno Aluno Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 4 Avaliação formal	1	Classificar numa escala pré definida o desempenho. Praticar a apresentação em público para um auditório alargado.	Escalas : sib, mib,láb e rēb Czerny op299- 2 ou 4 Mozart- sonata KV. 545(dóM)- 3º andamento Prokofiev- Tarantela das op. 65 (obra repetida)	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Desempenho na prova de avaliação e na audição pública.



12.2.2 Planificações do Aluno B


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA PRÁXIS GERDEKANIAN DE BRAGA		Ano e Turma 07º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Abordagem inicial das obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	8	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	Escalas : Dó, sol, ré e lá Czerny op 299-nº13 Heller op.45- nº18 J.S.Bach- invenção a duas vozes em DóM Mozart- sonata KV. 283(em sol M)- 1º andamento	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática
 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA PRÁXIS GERDEKANIAN DE BRAGA		Ano e Turma 07º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 2 Realização técnica	8	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	Escalas : Dó, sol, ré e lá Czerny op 299-nº13 Heller op.45- nº18 J.S.Bach- invenção a duas vozes em DóM Mozart- sonata KV. 283(em sol M)- 1º andamento	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALÚSTIA GERDMANIAN DE BRAGA		Ano e Turma 07º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº3 A) Realização artística B) Ponderação técnica-artística	9	A) Concretizar a estruturação formal da obra Aperfeiçoamento estilístico. B) Promover a auto confiança Tocar com gosto e segurança.	Escalas : Dó, sol, ré e lá Czerny op 299-nº13 Heller op.45- nº18 J.S.Bach- invenção a duas vozes em DóM Mozart- sonata KV. 283(em sol M)- 1º andamento	A) Apuramento dos planos dinâmico e agógico. Aperfeiçoamento da qualidade sonora e tímbrica, articulação, fraseio e emprego de pedais. B) Apresentar as obras na íntegra, adquirindo desenvolvimento técnico e artístico.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática. B) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.

 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALÚSTIA GERDMANIAN DE BRAGA		Ano e Turma 07º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 4 Avaliação Formal	1	Classificar numa escala pré definida o desempenho. Praticar a apresentação em público para um auditório alargado.	Escalas : Dó, sol, ré e lá Czerny op 299-nº13 Heller op.45- nº18 J.S.Bach- invenção a duas vozes em DóM Mozart- sonata KV. 283(em sol M)- 1º andamento	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Desempenho na prova de avaliação e na audição pública.


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALISTO TANZI		Ano e Turma 07º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano	
Dominio Subdominio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Abordagem inicial das obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	7	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	Escalas : Mi, si fá# e fá Heller op.45- nº22 J.S.Bach- invenção a duas vozes em rém Mozart- sonata KV. 283(em sol M)- 2º andamento Debussy- Doctor Gradus ad Parnassum	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática
 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALISTO TANZI		Ano e Turma 07º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano	
Dominio Subdominio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 2 Realização o técnica	7	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	Escalas : Mi, si fá# e fá Heller op.45- nº22 J.S.Bach- invenção a duas vozes em rém Mozart- sonata KV. 283(em sol M)- 2º andamento Debussy- Doctor Gradus ad Parnassum	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALUSTO GILDEBERGIAN DE BRAGA		Ano e Turma 07º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas			Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 07º Ano
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº3 A) Realização artística B) Ponderação técnica-artística	7	A) Concretizar a estruturação formal da obra Aperfeiçoamento estilístico. B) Promover a auto confiança Tocar com gosto e segurança.	Escalas : Mi, si fá# e fã Heller op.45- nº22 J.S.Bach- invenção a duas vozes em rém Mozart- sonata KV. 283(em sol M)- 2º andamento Debussy- Doctor Gradus ad Parnassum	A) Apuramento dos planos dinâmico e agógico. Aperfeiçoamento da qualidade sonora e timbrica, articulação, fraseio e emprego de pedais. B) Apresentar as obras na íntegra, adquirindo desenvolvimento técnico e artístico.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática. B) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.
 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALUSTO GILDEBERGIAN DE BRAGA		Ano e Turma 07º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas			Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 07º Ano
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 4 Avaliação Formal	1	Classificar numa escala pré definida o desempenho. Praticar a apresentação em público para um auditório alargado.	Escalas : Mi, si fá# e fã Heller op.45- nº22 J.S.Bach- invenção a duas vozes em rém Mozart- sonata KV. 283(em sol M)- 2º andamento Debussy- Doctor Gradus ad Parnassum	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Desempenho na prova de avaliação e na audição pública.


 CONSERVATORIO DE MÚSICA CALUISTE GERDIENKIAN DE BRAGANÇA		Ano e Turma 07º B Aluno <u>[Redacted]</u> Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Abordagem inicial das obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	6	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	Escalas Sib, mib,láb e rēb Czerny op 299- 14/18/28 ou similar Mozart- sonata KV. 283(em sol M)- 3º andamento Debussy- Doctor Gradus ad Parnassum (obra repetida)	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática


 CONSERVATORIO DE MÚSICA CALUISTE GERDIENKIAN DE BRAGANÇA		Ano e Turma 07º B Aluno <u>[Redacted]</u> Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 07º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 2 Realização o técnica	6	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	Escalas Sib, mib,láb e rēb Czerny op 299- 14/18/28 ou similar Mozart- sonata KV. 283(em sol M)- 3º andamento Debussy- Doctor Gradus ad Parnassum (obra repetida)	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.


12.2.3 Planificações do Aluno C


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA		Ano e Turma 02º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 02º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Abordagem inicial das obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	8	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	ThompsonII: os que conseguir montar em função das aprendizagens (mínimo 3)	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática



 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA		Ano e Turma 02º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 02º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº2 Realização Técnica	8	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	ThompsonII: os que conseguir montar em função das aprendizagens (mínimo 3)	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.

 CONSERVATORIO DE MÚSICA CALÚSTE GERSHTMAN DE BRAGA		Ano e Turma 02º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 02º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Abordagem inicial das obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	7	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	ThompsonII: os que conseguir montar em função das aprendizagens (mínimo 3) a partir do nº 21	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática


 CONSERVATORIO DE MÚSICA CALÚSTE GERSHTMAN DE BRAGA		Ano e Turma 02º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 02º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº2 Realização Técnica	7	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	ThompsonII: os que conseguir montar em função das aprendizagens (mínimo 3) a partir do nº 21	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA FÁTIMA GERDEMANIAN DE BRAGA		Ano e Turma 02º B Aluno Francisco Paulo Gonçalves Moreira Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 02º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Abordagem inicial das obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	7	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	ThompsonII: os que conseguir montar em função das aprendizagens (mínimo 3) a partir do nº 34	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática



 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA FÁTIMA GERDEMANIAN DE BRAGA		Ano e Turma 02º B Aluno Francisco Paulo Gonçalves Moreira Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 02º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº2 Realização Técnica	7	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	ThompsonII: os que conseguir montar em função das aprendizagens (mínimo 3) a partir do nº34	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.



 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA		Ano e Turma 02º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 02º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº3 A) Realização artística B) Ponderação técnica-artística	7	A) Concretizar a estruturação formal da obra Aperfeiçoamento estilístico. B) Promover a auto confiança Tocar com gosto e segurança.	ThompsonII: os que conseguir montar em função das aprendizagens (mínimo 3) a partir do nº 34	A) Apuramento dos planos dinâmico e agógico. Aperfeiçoamento da qualidade sonora e timbrica, articulação, fraseio e emprego de pedais. B) Apresentar as obras na íntegra, adquirindo desenvolvimento técnico e artístico.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática. B) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.
 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA		Ano e Turma 02º B Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano frequência 02º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº4 Avaliação Formal	1	Classificar numa escala pré definida o desempenho. Praticar a apresentação em público para um auditório alargado.	ThompsonII: os que conseguir montar em função das aprendizagens (mínimo 3) a partir do nº 34	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Desempenho na prova de avaliação e na audição pública.


12.2.4 Planificações do Aluno D


		Ano e Turma 05º A Aluno _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas 		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 05º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Abordagem inicial das obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	8	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	Escalas: dó, sol ré e lá Czerny op.299: 13 Beethoven sonatina em FãM- 1ª e 2ª andamento	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática

		Ano e Turma 05º A 05º A Aluno _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas 		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 05º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº2 Realização Técnica	8	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	Escalas: dó, sol ré e lá Czerny op.299: 13 Beethoven sonatina em FãM- 1ª e 2ª andamento	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA LADIST GABRIELIAN DE BRAGA		Ano e Turma 05º A Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 05º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº3 A) Realização artística B) Ponderação técnica-artística	8	A) Concretizar a estruturação formal da obra Aperfeiçoamento estilístico. B) Promover a auto confiança Tocar com gosto e segurança.	Escalas: dó, sol ré e lá Czerny op.299: 13 Beethoven sonatina em F#m- 1º e 2º andamento	A) Apuramento dos planos dinâmico e agógico. Aperfeiçoamento da qualidade sonora e timbrica, articulação, fraseio e emprego de pedais. B) Apresentar as obras na íntegra, adquirindo desenvolvimento técnico e artístico.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática. B) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.
 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA LADIST GABRIELIAN DE BRAGA		Ano e Turma 05º A Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas		Ano letivo 2017-18 Trimestre 1º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 05º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 4 Avaliação Formal	1	Classificar numa escala pré definida o desempenho. Praticar a apresentação em público para um auditório alargado.	Escalas: dó, sol ré e lá Czerny op.299: 13 Beethoven sonatina em F#m- 1º e 2º andamento	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Desempenho na prova de avaliação e na audição pública.


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALISTO TANZI DE BRAGA		Ano e Turma 05º A _____ Aluno XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas _____		Ano letivo 2017-18 _____ Trimestre 2º trimestre _____ Disciplina Piano _____ Ano_frequência 05º Ano _____	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº3 A) Realização artística B) Ponderação técnica-artística	7	A) Concretizar a estruturação formal da obra Aperfeiçoamento estilístico. B) Promover a auto confiança Tocar com gosto e segurança.	Escalas: mi, si, fá# e fá Heller op. 46 nº 7 J.S.Bach- 23 peças fáceis nº 8 Mendelsshon- canção sem palavras op.19- nº 6	A) Apuramento dos planos dinâmico e agógico. Aperfeiçoamento da qualidade sonora e timbrica, articulação, fraseio e emprego de pedais. B) Apresentar as obras na íntegra, adquirindo desenvolvimento técnico e artístico.	A) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática. B) Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.
 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALISTO TANZI DE BRAGA		Ano e Turma 05º A _____ Aluno XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas _____		Ano letivo 2017-18 _____ Trimestre 2º trimestre _____ Disciplina Piano _____ Ano_frequência 05º Ano _____	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 4 Avaliação Formal	1	Classificar numa escala pré definida o desempenho. Praticar a apresentação em público para um auditório alargado.	Escalas: mi, si, fá# e fá Heller op. 46 nº 7 J.S.Bach- 23 peças fáceis nº 8 Mendelsshon- canção sem palavras op.19- nº 6	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Desempenho na prova de avaliação e na audição pública.


		Ano e Turma 05º A Aluno _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas 		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 05º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº1 A) Aborda gem inicial das obras B) Assimila ção dos elementos básicos do texto	6	A) Apresentação das obras ao aluno. Leitura à primeira vista. B) Montagem das obras com todos os elementos já fornecidos e em andamento fluente e adequado.	Escalas: sib, mib,láb e rēb czerny op.849- nº6 Peça Schubert- valsa em Láb M ou similar Mendelsshon- canção sem palavras op.19- nº 6 (obra repetida)	A) Exemplificação sonora das obras. Enquadramento histórico e estilístico das obras apresentadas. Planificação do trabalho global a realizar. B) Estimulo e verificação do trabalho individual.	A)Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática B) - Observação e audição das obras em estudo. Registo da avaliação da unidade didática


		Ano e Turma 05º A 05º A Aluno _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Teclas 		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Piano Ano_frequência 05º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº2 Realizaçã o Técnica	6	Promover o desenvolvimento técnico do aluno. Resolver os problemas técnicos diagnosticados. Promover a segurança.	Escalas: sib, mib,láb e rēb czerny op.849- nº6 Peça Schubert- valsa em Láb M ou similar Mendelsshon- canção sem palavras op.19- nº 6 (obra repetida)	Diagnosticar as dificuldades. Proceder à prática de exercícios que conduzam à resolução dos problemas técnicos.	Observação e audição das obras (ou parte) em estudo. Registo da avaliação da unidade didática.



12.2.5 **Planificações do Grupo de Música de Câmara**


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALISTO TANZI		Ano e Turma 10º B Aluno _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano_frequência 10º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 1 Abordagem Inicial das Obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	3	- Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.	Schubert - Rondo a 4 mãos D. 608 em ré Maior	- Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina.	- Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALISTO TANZI		Ano e Turma 10º A Aluno _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano_frequência 10º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº2 Realização o técnica	3	- Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.-	Schubert - Rondo a 4 mãos D. 608 em ré Maior	- Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina.	- Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALÚSTE GERDEMANIAN DE BRAGA		Ano e Turma 10º A Aluno _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano_frequência 10º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 3 A) Realizaçã o Artística B) Ponderaçã o Técnica - Artística	4	Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.	Schubert - Rondo a 4 mãos D. 608 em ré Maior	Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina.	Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.


 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALÚSTE GERDEMANIAN DE BRAGA		Ano e Turma 10º A Aluno _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano_frequência 10º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº4 Avaliação Formal	1	Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.	Schubert - Rondo a 4 mãos D. 608 em ré Maior	Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina.	Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.


 CONSERVATORIO DE MÚSICA CALISTO TANZI		Ano e Turma 10º A Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano_frequência 10º Ano	
Dominio Subdominio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 1 A) Abordagem Inicial das Obras B) Assimilação dos elementos básicos do texto	3	<ul style="list-style-type: none"> - Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança. 	Schubert - Rondo a 4 mãos D. 608 em ré Maior	<ul style="list-style-type: none"> - Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.
 CONSERVATORIO DE MÚSICA CALISTO TANZI		Ano e Turma 10º A Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano_frequência 10º Ano	
Dominio Subdominio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº2 Realização o técnica	3	<ul style="list-style-type: none"> - Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.- 	Schubert - Rondo a 4 mãos D. 608 em ré Maior	<ul style="list-style-type: none"> - Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.


		Ano e Turma 10º A Aluno XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano frequência 10º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 3 A) Realização Artística B) Ponderação Técnica – Artística	4	Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.	Schubert - Rondo a 4 mãos D. 608 em ré Maior	Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina.	Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.

		Ano e Turma 10º A Aluno XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 2º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano frequência 10º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº4 Avaliação Formal	1	Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.	Schubert - Rondo a 4 mãos D. 608 em ré Maior	Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina.	Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.

 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA		Ano e Turma 10º A Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano_frequência 10º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 3 A) Realização Artística B) Ponderação Técnica - Artística	2	Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.	Brahms- 2 Danças Húngaras	Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina.	Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.

 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA		Ano e Turma 10º A Aluno XXXXXXXXXXXX Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano_frequência 10º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº4 Avaliação Formal	1	Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.	Brahms- 2 Danças Húngaras	Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina.	Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.

 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA		Ano e Turma 10º A Aluno _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano frequência 10º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº 3 A) Realização Artística B) Ponderação Técnica - Artística	2	Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.	Brahms- 2 Danças Húngaras	Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina.	Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.

 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA		Ano e Turma 10º A Aluno _____ Professor Ana Paula Carreira Gonçalves Moreira Departamento Canto e Classes de Conjunto		Ano letivo 2017-18 Trimestre 3º trimestre Disciplina Música de Câmara Ano frequência 10º Ano	
Domínio Subdomínio	Nº de aulas	Competências_Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias_Atividades	Instr. de avaliação
Nº4 Avaliação Formal	1	Cumprir os objetivos programáticos. - Desenvolver métodos e hábitos de trabalho regulares. - Desenvolver uma boa capacidade de compreensão dos estilos e formas. - Contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico. - Promover a auto confiança. - Fomentar o gosto pela disciplina e pela música. - Participação em audições e concertos. - Tocar com gosto e segurança.	Brahms- 2 Danças Húngaras	Estruturar e organizar métodos de trabalho na aula. - Estruturar e organizar métodos de trabalho em casa, com vista a melhorar a apreensão e realização técnica e musical. - Criar condições para uma boa participação nas atividades e interesse pela disciplina.	Avaliação contínua. - Assiduidade e pontualidade. - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos. - Participação em audições e concertos. - Provas de avaliação.

12.3 Anexo 3 – Cartaz da Semana do Piano

SEMANA DO PIANO

7 A 15 DE ABRIL



7 e 8 ABRIL

Auditório Adelina Caravana (CMCGB)
I CONCURSO DE PIANO IBERICO ADELINA CARAVANA

***8 ABRIL**

21h30| Auditório Vita
Concerto JAVIER NEGRIN, piano
Entrada: 5 euros.

9 ABRIL

21h30| Auditório Adelina Caravana (CMCGB)
Concerto DUO JOST COSTA, dois pianistas uma inspiração
Entrada Livre.

11 ABRIL

Ao longo do dia| Braga Parque
Piano Day - "O PIANO SAI À RUA"
Entrada Livre.

12 ABRIL

21h30| Theatro Circo
Lançamento de CD / LUÍS PIPA
com obras de Mozart
apresentação do escritor José Manuel Mendes

***15 ABRIL**

18h00| Auditório Vita
Concerto MIGUEL BORGES COELHO
Entrada: 5 euros.

Bilheteira:
Posto de Turismo de Braga
Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga
Auditório Vita

12.4 Anexo 4 - Excertos utilizados para a avaliação do PE

Sonatina em Fá Maior, op. 168 n° 1 (excerto)

A. Diabelli

Moderato cantabile

p

5

f

Sonatina em Sol Maior, op. 168 nº2

A. Diabelli

Allegro moderato


The musical score is written for piano in G major (one sharp) and common time. It consists of two systems of music, each with a treble and bass staff. The first system begins with a piano (*p*) dynamic. The melody in the treble staff features eighth and sixteenth notes, while the bass staff provides a steady eighth-note accompaniment. The second system begins with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The melody continues with similar rhythmic patterns, and the bass staff maintains the accompaniment. The piece ends with a double bar line.

12.5 Anexo 5 – Diário de bordo preenchido pelo participante A

Diário de Bordo

Data: 31/03/2019			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Czerny		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	20 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase			
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 02/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Sonata	Obra: Czerny	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	20 min	10 min	
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase		30 min	
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 3/4/2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Sonata	Obra: Czerny	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	30 min	30 min	
Sortear pontos de referência		20 min	
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 04/08/18			
Estratégias de Memorização	Obra: <i>Larentella</i>	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	<i>20 min</i>		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas	<i>10 min</i>		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	<i>30 20 min</i>		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 09/4/18			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Czerny		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 10/04/18			
Estratégias de Memorização	Obra: Soneto	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 11/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Czerny		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas	20 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 12/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Tarantella		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	20 min		
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	10 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 13 / 4 / 2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Tarantella	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas	20 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 11/4/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Bomate		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas	20 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 17/12/18			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	INACUSTIA 10 MV		
Analisar as frases da obra (microestrutura)	5 MV		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 MV		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	15 MV		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 18/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Sonata 10 min		
Analisar as frases da obra (microestrutura)	10 min		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	15 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 19/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Somate		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: <u>20/04/2018</u>			
Estratégias de Memorização	Obra: <u>Sonata</u>	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	<u>10 min</u>		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas	<u>10 min</u>		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	<u>20 min</u>		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 22/04/2014			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Tenacella 10 min		
Analisar as frases da obra (microestrutura)	5 min		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	15 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 22/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Somatu 20 min		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	25 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 24/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Semata		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas	15 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	15 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 25/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Czerny		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	20 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase			
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 26/4/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Sonata 10 min		
Analisar as frases da obra (microestrutura)	10 min		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	5 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 27/1/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Tenacimela		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	15 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	15 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 28/4/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Somate		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	15 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	15 min		
Cantar com nome de notas	5 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 29/4/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Cherny 20 min		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	15 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	5 min		
Cantar com nome de notas	5 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 30/11/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Somate 10 min		
Analisar as frases da obra (microestrutura)	5 min		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	7 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 2/5/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Tasomello 10 mim		
Analisar as frases da obra (microestrutura)	5 mim		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 mim		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 mim		
Cantar com nome de notas	5 mim		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	15 mim		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 3 / 5 / 2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Czeanny		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	20 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 4/5/2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Sonata	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos Juntas por pequenas frases/membros de frase	15 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 5 / 5 / 2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Turandot		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	15 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 7/5/2019			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Czerny		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	20 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	5 min		
Cantar com nome de notas	5 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	10 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 8/5/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Somateu		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	5 min		
Cantar com nome de notas	5 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 9/5/2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Tosca	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	15 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	5 min		
Cantar com nome de notas	5 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	15 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 14/05/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Sonata		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 16/03/2019			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Somato		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	10 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 15/03/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Czeroy		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)	10 min		
Cantar com nome de notas	10 min		
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: <u> </u> / <u> </u> / <u> </u>			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase			
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

12.6 Anexo 6 – Diário de bordo preenchido pelo participante B

Diário de Bordo

Data: 12/05/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Somata 10 min	10 min	
Analisar as frases da obra (microestrutura)	10 min		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento	2 min		
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 12/05/2018			
Estratégias de Memorização	Obra: <i>Egenny</i>	Obra: <i>Sonata</i>	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	30 min	10 min	
Analisar as frases da obra (microestrutura)		10 min	
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase		10 min	
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 12/05/2019			
Estratégias de Memorização	Obra: Debussy	Obra: Sonata	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	15 min	30 min.	
Analisar as frases da obra (microestrutura)	20 min	40 min	
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento	10 min	10 min	
Estudar mãos separadas		5 min	
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase		5 min	
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 05/08/2019			
Estratégias de Memorização	Obra: Debussy	Obra: Czerny	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	30 minutos	30 minutos	
Analisar as frases da obra (microestrutura)	5 minutos		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase			
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 4 / 05 / 2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Soraty	Obra: Debussy	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	20 min	5 min	
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento	10 min	5 min.	
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase			
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 21/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Sonata	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	10 minutos		
Analisar as frases da obra (microestrutura)	5 minutos		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	5 minutos		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 28/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
	Somada	Debussy	
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	30 minutos	40 minutos	
Analisar as frases da obra (microestrutura)	10 min	10 min	
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas	5 min	5 min	
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	40 minutos	20 minutos	
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 24/01/2015			
Estratégias de Memorização	Obra: <i>Remota</i>	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	20 min		
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento	10 min		
Estudar mãos separadas	10 min		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	40 min		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: <u> / / </u>			
Estratégias de Memorização	Obra:	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	Sonata 10 min		
Analisar as frases da obra (microestrutura)	3 min		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento			
Estudar mãos separadas			
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	15 minutos		
Sortear pontos de referência	20 min		
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 15/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Sonata	Obra: Debussy	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)	10 minutos		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento	25 minutos		
Estudar mãos separadas	30 minutos		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase			
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 03/04/2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Debussy	Obra: Helien	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	10 minutos	10 minutos	
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento	15 minutos	5 minutos	
Estudar mãos separadas	25 minutos	2 minutos	
Cantar uma voz e tocar outra(s)	15 minutos		
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	30 minutos		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 02/04/2015			
Estratégias de Memorização	Obra: De buissy	Obra:	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)			
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento	10 minutos		
Estudar mãos separadas	5 minutos		
Cantar uma voz e tocar outra(s)	2 minutos		
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	15 minutos		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 31/03/2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Debussy	Obra: Hellen	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	5 min.	2 minutos	
Analisar as frases da obra (microestrutura)			
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento		5 minutos	
Estudar mãos separadas	10 min.		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	20 min.		
Sortear pontos de referência			
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

Diário de Bordo

Data: 27/09/2018			
Estratégias de Memorização	Obra: Debussy	Obra: Heller	Obra:
Analisar a estrutura geral da obra (macroestrutura)	5 minutos		
Analisar as frases da obra (microestrutura)	2 minutos		
Diferenciação das diferentes vozes/ melodia e acompanhamento	10 minutos		
Estudar mãos separadas	8 minutos		
Cantar uma voz e tocar outra(s)			
Cantar com nome de notas			
Estudar mãos juntas por pequenas frases/membros de frase	10 minutos		
Sortear pontos de referência	5 minutos		
Fazer um mapa da estrutura geral da obra			

12.7 Anexo 7 - Questionários respondidos pelo Participante A

Questionário do Excerto A

1 - Classifica a dificuldade do excerto. (coloca uma cruz)

Muito fácil	<input type="checkbox"/>
Fácil	<input checked="" type="checkbox"/>
Média	<input type="checkbox"/>
Difícil	<input type="checkbox"/>
Muito difícil	<input type="checkbox"/>

2 - Classifica a dificuldade de memorização. (coloca uma cruz)

Muito fácil	<input type="checkbox"/>
Fácil	<input type="checkbox"/>
Média	<input checked="" type="checkbox"/>
Difícil	<input type="checkbox"/>
Muito difícil	<input type="checkbox"/>

Como fizeste para memorizar o excerto?

Repeti até memorizar

Em média, por dia, quanto tempo estudaste o excerto?

10 minutos

Conheces outras estratégias de memorização?

Não

Se sim, quais?

Questionário do Excerto B

1 - Classifica a dificuldade do excerto. (coloca uma cruz)

Muito fácil	
Fácil	X
Média	
Difícil	
Muito difícil	

2 - Classifica a dificuldade de memorização. (coloca uma cruz)

Muito fácil	
Fácil	
Média	X
Difícil	
Muito difícil	

Como fizeste para memorizar o excerto?

Não memorizei.

Em média, por dia, quanto tempo estudaste o excerto?

5-10 min.

Conheces outras estratégias de memorização?

Sim

Se sim, quais?

Cantar com nome de notas, cantar uma vez e tocar outra, estudar por pequenas partes, Analisar a estrutura da obra, estudar mais de paradas, repetir várias vezes,

12.8 Anexo 8 - Questionários respondidos pelo Participante B

Questionário do Excerto A

1 - Classifica a dificuldade do excerto. (coloca uma cruz)

Muito fácil	
Fácil	X
Média	
Difícil	
Muito difícil	

2 - Classifica a dificuldade de memorização. (coloca uma cruz)

Muito fácil	
Fácil	X
Média	
Difícil	
Muito difícil	

Como fizeste para memorizar o excerto?

Repeti várias vezes até memorizar

Em média, por dia, quanto tempo estudaste o excerto?

Em média 5 minutos

Conheces outras estratégias de memorização?

Sim

Se sim, quais?

Repetir com ritmos, exercícios...

Questionário do Excerto B

1 - Classifica a dificuldade do excerto. (coloca uma cruz)

Muito fácil	<input type="checkbox"/>
Fácil	<input type="checkbox"/>
Média	<input checked="" type="checkbox"/>
Difícil	<input type="checkbox"/>
Muito difícil	<input type="checkbox"/>

2 - Classifica a dificuldade de memorização. (coloca uma cruz)

Muito fácil	<input type="checkbox"/>
Fácil	<input type="checkbox"/>
Média	<input type="checkbox"/>
Difícil	<input type="checkbox"/>
Muito difícil	<input checked="" type="checkbox"/>

Como fizeste para memorizar o excerto?

Não memorizei

Em média, por dia, quanto tempo estudaste o excerto?

10 minutos

Conheces outras estratégias de memorização?

Sim

Se sim, quais?

- cantar com nome de notas
- tocar os acordes do acompanhamento
- cantar uma voz e tocar outra
- repetir por bocados
- tocar mãos separadas
- jogo do "op"
- análise da estrutura (pontas, frases...)

12.9 Anexo 9 - Grelhas de avaliação da apresentação dos excertos - participante A

Grelha de avaliação – Excerto A Participante A		
Estrutura	Identifica as frases	0
	Identifica as cadências	0
	Identifica a melodia	1
	Identifica o acompanhamento	1
Tonalidade	Identifica a tonalidade principal	1
	Identifica os tons próximos da tonalidade principal	0
	Identifica os graus tonais	0
	Define o plano tonal	0
Consciência das partes	Canta a linha do baixo com nome de notas	0
	Canta a melodia com nome de notas	0
	Toca só a mão direita	0
	Toca só a mão esquerda	0
Total		3 /12

Grelha de avaliação – Excerto B Participante A		
Estrutura	Identifica as frases	1
	Identifica as cadências	0
	Identifica a melodia	1
	Identifica o acompanhamento	1
Tonalidade	Identifica a tonalidade principal	1
	Identifica os tons próximos da tonalidade principal	1
	Identifica os graus tonais	1
	Define o plano tonal	1
Consciência das partes	Canta a linha do baixo com nome de notas	0,5
	Canta a melodia com nome de notas	0,5
	Toca só a mão direita	1
	Toca só a mão esquerda	1
Total		10/12

**12.10 Anexo 10 - Grelhas de avaliação da apresentação dos
excertos - participante B**

Grelha de avaliação – Excerto A Participante B		
Estrutura	Identifica as frases	1
	Identifica as cadências	1
	Identifica a melodia	1
	Identifica o acompanhamento	1
Tonalidade	Identifica a tonalidade principal	1
	Identifica os tons próximos da tonalidade principal	0
	Identifica os graus tonais	0
	Define o plano tonal	0
Consciência das partes	Canta a linha do baixo com nome de notas	0,5
	Canta a melodia com nome de notas	0,5
	Toca só a mão direita	1
	Toca só a mão esquerda	1
Total		8 /12

Grelha de avaliação – Excerto B Participante B		
Estrutura	Identifica as frases	1
	Identifica as cadências	1
	Identifica a melodia	1
	Identifica o acompanhamento	1
Tonalidade	Identifica a tonalidade principal	1
	Identifica os tons próximos da tonalidade principal	1
	Identifica os graus tonais	1
	Define o plano tonal	1
Consciência das partes	Canta a linha do baixo com nome de notas	1
	Canta a melodia com nome de notas	1
	Toca só a mão direita	1
	Toca só a mão esquerda	1
Total		12/12